KAPITA SELEKTA BELAJAR & PEMBELAJARAN

Kompilasi Artikel Jurnal Penelitian tentang Belajar dan Pembelajaran

Editor:

R. Ahmad Nur Kholis, M.Pd



Lembaga Penelitian dan Pengabdian (LP2M)
STAI Nahdlatul Ulama (STAINU) Malang



SEKOLAH TINGGI AGAMA ISLAM

Nahdlatul Ulama

MALANG – JAWA TIMUR – INDONESIA

www.stainu-malang.ac.id

KAPITA SELEKTA BELAJAR DAN PEMBELAJARAN
(Kompilasi Artikel Jurnal Hasil Penelitian Belajar dan Pembelajaran)

Editor:
R. Ahmad Nur Kholis, M.Pd.



Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M)
STAI Nahdlatul Ulama (STAINU) Malang

talog dalam Terbitan (KDT)

KAPITA SELEKTA BELAJAR DAN PEMBELAJARAN (Kompilasi Artikel Jurnal Hasil Penelitian Belajar dan Pembelajaran)
Editor: **R. Ahmad Nur Kholis, M.Pd**
Penerbit: **Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat STAI Nahdlatul Ulama (STAINU) Malang**
Tahun: **2022**
Alamat: **Jl. Raya Kepuharjo 18 A Karangploso Malang, 65152**
Email: stainumalang@gmail.com

KATA PENGANTAR

Alhamdulillahirabbil ‘alamin. Segala puji kiranya senantiasa kami panjatkan kehadirat Allah SWT. Yang mana atas rahmat dan pertolongan-Nya suatu pekerjaan kompilasi artikel jurnal ini dapat dirampungkan.

Buku ini berisikan berbagai hasil penelitian kami selama rentang waktu tahun 2017 sampai dengan tahun 2022 ini. Tulisan-tulisan tersebut merupakan artikel yang telah diterbitkan di berbagai jurnal ilmiah perguruan tinggi. Begitu pula laporan-laporan penelitian saya yang diajukan kepada STAI Nahdlatul Ulama (STAINU) Malang.

Di dalam rangka kebermanfaatan yang lebih luas, maka berbagai artikel tersebut kemudian dikumpulkan dalam suatu buku kecil ini. Tiada lain harapan kami bahwa semoga usaha ini dapat bermanfaat adanya.

Malang, 5 September 2022

R. Ahmad Nur Kholis, M.Pd

DAFTAR ISI

UNSUR-UNSUR BEHAVIORISME DALAM KEBIJAKAN WAKIL KEPALA MADRASAH BIDANG KESISWAAN MADRASAH TSANAWIYAH NAHDLATUL ULAMA KEPUHARJO KARANGPLOSO MALANG

R. Ahmad Nur Kholis, M.Pd

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) Mendiskripsikan Unsur-unsur pembentukan perilaku baru yang diharapkan (shaping) dalam kebijakan Wakil Kepala Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama ; (2) Mendiskripsikan unsur-unsur penghilangan (extinction) perilaku buruk yang tidak diharapkan dalam kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan MTs Nahdlataul Ulama; (3) Untuk mendisripsikan unsur-unsur pemberian penguatan (reinforcemen) terhadap perilaku siswa yang sesuai dengan harapan dalam kebijakan Wakil Kepala Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama. Jenis penelitian ini adalah penelitian kualitataif yang menggunakan pendekatan studi kasus. Penggalian data dilakukan dengan cara wawancara dan observasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) Unsur-unsur pembentukan perilaku siswa (*Shaping*) dalam kebijakan Wakil Kepala Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama terlihat dalam hal-hal berikut: (a) Pemberlakuan Absen Jamaah; (b) Adanya buku tata tertib yang digunakan untuk mencatat pelanggaran Peserta Didik; (c) Penggerakan (*actuating*) yang dilaksanakan Waka. Kesiswaan; (d) Pencatatan keterlambatan siswa di buku tatib; (d) pemeriksaan

terhadap peserta didik yang belum hadir setelah kedatangan guru di setiap kelas. (2) Unsur-unsur penghilangan perilaku yang tidak diharapkan (*Extinction*) dalam kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama adalah sebagai berikut: (a) pemberian budaya yang relatif baru dibandingkan dengan apa yang ada di rumah peserta didik; (b) Pemberian hukuman bagi yang melanggar peraturan yang telah ditetapkan; dan (c) Dalam proses hukuman Peserta Didik diberi peringatan untuk memberikan pengetahuan akan nilal-nilai agama dan budaya yang baik (3) Unsur-unsur pemberian penguatan (*Reinforcement*) dalam kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan di MTs Nahdlatul Ulama terlihat dalam hal-hal sebagai berikut: (a) Pemberian hadiah bagi Peserta Didik berprestasi baik akademik maupun non akademik; dan (b) Pemberian hadiah tersebut bisa berbentuk meteri maupun non materi seperti menampilkan prestasi Peserta Didik dalam sebuah berita pada bulletin atau majalah dinding sekolah..

Kata Kunci: *Shaping, Extinction, Reinforcement.*

A. Pendahuluan

B.F. Skinner mendefinisikan belajar sebagai sebuah proses progresif dari perilaku untuk beradaptasi.[1] Dari pengertian ini dapat dipahami bahwa belajar merupakan sebuah proses. Kata-kata progressif menunjukkan bahwa dalam sebuah proses belajar ada tujuan yang lebih maju dan baik. Sebuah proses

[1] Bimo Walgito, *Pengantar Psikologi Umum*, (Yogyakarta: ANDI, 2004), hlm.: 166

belajar tidak akan dan tidak mungkin memiliki tujuan mundur atau menuju arah negatif.

Sedangkan Mc. Geoch memberikan definisi belajar sebagai perubahan performa sebagai hasil dari latihan.[2] Pengertian ini menunjukkan bahwa belajar adalah perubahan dalam performa (kemampuan) yang disebabkan oleh latihan. Kata latihan menunjukkan pula bahwa dalam belajar dibutuhkan usaha aktif dari pebelajar, dan tidak pasif.

Morgan, dkk[3] memberikan definisi belajar sebagai semua perubahan yang relatif permanen dalam tingkah laku yang merupakan hasil dari praktik dan percobaan. Relatif permanen menunjukkan bahwa hasil belajar haruslah menghasilkan pemahaman yang tahan lama dalam ingatan pebelajar. Praktik dan percobaan menunjukkan kepada kita bahwa dalam belajar pebelajar harus aktif dalam menggali pengalaman.

Dari berbagai pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa belajar adalah proses perilaku yang progresif dan relatif permanen untuk merubah performa dalam menyesuaikan diri dengan lingkungan masyarakat (adaptasi) sebagai hasil dari praktik dan percobaan.

Para ahli memiliki banyak pendapat berbeda mengenai teori-teori belajar. Perbedaan tersebut dilandasi oleh perbedaan paradigma dan filsafat yang mereka anut masing-masing. Perbedaan tersebut juga dilandasi paham psikologi tentang kepribadian manusia yang mereka pahami masing-masing.

Secara umum teori pendidikan dibagi ke dalam 4 (empat) aliran yaitu: (a) Teori Behaviorisme; (b) Teori Fungsionalistik; (c) Teori Kognitif; (d) Teori Humanistik; dan (e) Teori Belajar Albert Bandura. Secara umum dapat dikatakan bahwa teori belajar yang beraliran behaviorisme berpendapat bahwa pengamatan terhadap psikologi seseorang harus berdasrkan

---

[2] *Ibid.,* hlm.: 167

[3] *Ibid.*

pada tingkah laku yang dapat dilihat. Hal ini dilakukan agar psikologi dapat terukur dengan jelas. Sesuatu yang terukur dapat dikatakan bernilai ilmiah. Teori belajar fungsionalistik berpendapat hampir sama dengan teori asosiatif bahwa perilaku bisa dikondisikan namun ada sedikit perbedaan. Menurut teori ini dalam belajar dapat dikemukakan beberapa hukum, yaitu: (a) Hukum Kesiapan; (b) Hukum Latihan; (c) Hukum Efek. Menurut hukum ini belajar harus diiringi dengan kesiapan pebelajar karena tanpa kesiapan hasilnya akan kurang memuaskan. Disamping itu juga berpendapat bahwa, pemberian *reward* akan mempercepat terjadinya respon dari obyek coba.[4]

Sedangkan teori belajar kognitivisme adalah teori yang menekankan pada pengetahuan dan pemikiran. Termasuk ke dalam aliran yang berorientasi kognitif adalah Kohler; dan Jean Piaget. Kohler merupakan perintis aliran kognitif. Dalam eksperimennya, ia sampai pada kesimpulan bahwa hewan coba dalam memecahkan masalah adalah dengan cara *insight (insightfull learning)*. Meskipun demikian ia tidak mengingkari adanya *trial and error*, namun baginya *insight* adalah hal yang penting dalam memecahkan masalah. Perilaku seseorang itu senantiasa didasarkan pada pengenalan pemikiran dan pemahaman tentang sesuatu dan di mana sesuatu itu terjadi.[5] Sedangkan Piaget memperkenalkan pengertian tentang asimilasi dan akomodasi. Menurut Piaget, respon yang diberikan oleh obyek coba disebabkan oleh proses asimilasi dan akomodasi. Asimilasi merupakan tindakan mengenal stimulus yang disebabkan kesamaan struktur stimulus, sedangkan akomodasi merupakan perubahan struktur tersebut

[4] *Ibid.*
[5] *Ibid.;* lihat pula: M. Rachaman, *Teori Belajar dan Motivasi, Penataran dan Lokakarya Peningkatan Keterampilan Dasar Teknik Instruksional,* (Semarang: Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Profesi Universitas Negeri Semarang, 2015)

yang dilakukan seseorang ketika tidak mampu berasimilasi, dan inilah yang didapatkan dan dimaksudkan dengan belajar.[6]

Menurut aliran ini, dalam pengalaman mengandung 2 (dua) aspek penting, yakni: (a) *Recogntion* atau *knowing*, yang berkaitan dengan asimilasi; dan (2) Akomodasi yang berkaitan dengan usaha untuk merubah kebiasaan (penyesuaian diri) yang didapatkan dengan cara belajar. Menurut Piaget akomodasi merupakan wahana untuk mengembangkan intelektual (*intellectual development*).[7]

Pada dasarnya teori Albert Bandura sebenarnya mirip dengan behaviorisme, meskipun teori ini kurang ekstrim jika dibandingkan dengan Behaviorisme. Teori ini oleh Bandura dinamakan dengan *a social cognitif theory*. Teori Bandura ini nampak lebih pada penggabungan antara teori Behaviorisme dengan Kognitivisme. Hal ini tampak pada pengaruh *reinforcement* pada faktor kognitif yang dikemukakan teori ini. Selain mengakui bahwa *reinforcement* mempengaruhi perilaku manusia, namun Bandura juga mengakui bahwa tanpa *reinforcement* pun perilaku manusia dapat berubah, yakni melalui *reinforcement* dari pihak lain (*various reinforcement*).[8]

Teori konsturktivisme adalah teori belajar yang menyatakan bahwa seseorang mampu membangun pengetahuannya (*building block*) sendiri. Teori ini berpendapat bahwa pengetahuan kita adalah hasil dari konsturksi yang kita lakukan sendiri. Menurut Noeng Muhadjir (dalam Sukiman, 2008:59), konstruktivisme merupakan cara berpikir yang dilakukan para tokoh genius seperti Al-Kindi, Al-Farabi, Einstein dan tokoh semisal mereka. Teori ini menekankan agar pebelajar secara aktif memacu kemampuan kognitifnya. Dalam teori belajar konstruktivisme pebelajar tidak lantas hanya diberi informasi

---

[6] Bimo Walgito, *Op. Cit.*

[7] *Ibid.*

[8] *Ibid.*

oleh guru layaknya komputer yang diberi banyak data di dalamnya, namun lebih dari itu pebelajar harus secara aktif mensintesiskan berbagai informasi yang dimilikinya menjadi sebuah bangunan pengetahuan. (Kristinsdottir dalam Sukiman, 2008:59); (Rachman, 2015:26)

B. Teori Belajar Behaviorisme dan Tokoh-tokohnya

Teori Behaviorisme merupakan teori belajar yang lahir di Rusia dan dipelopori oleh Ivan Petrovich Pavlov. Teori ini berusaha melihat gejala psikologi manusia (dan hewan) dari segi perilaku yang dapat dilihat. Behaviorisme memandang bahwa psikologi harus mengkaji hal-hal yang tampak dan terukur agar bernilai ilmiah. Teori karena perkembangan aliran psikologi pada umumnya.[9]

Aliran behavioristik memandang kebenaran itu berdasrkan kepada *reinforcement* (penguat) baik yang bersifat positif maupun negatif. Teori Behaviorisme merupakan teori belajar yang berpendapat bahwa belajar adalah proses perubahan tingkah laku yang terjadi karena adanya stimlus dan respon yan bisa diamati. Teori ini dikemukakan berdasarkan pemikiran para ahli seperti: Jhon B Watson, Ivan Pavlof dan B. F. Skinner. Aliran behaviorisme ini sangat dominan digunakan dalam pendidikan dan pemikiran elama tahun 1950-an.[10]

Aliran Behavioristik berpendapat bahwa semua perilaku dapat dijelaskan oleh sebab-sebab linkungan, bukan oleh kekuatan

---

[9] *Ibid.;* lihat pula: Alwisol, *Psikologi Kepribadian (Edisi Revisi),* (Malang: UMM Press, 2011)

[10] Izzatur Rusuli, “Refleksi Teori Belajar Behavioristik dalam Perspektif Islam”. Dalam: *Jurnal Pencerahan*. Volume 8, Nomor 1, Juli - Desember 2014, Halaman 38-54; lihat pula: Bambang Warsita, *Teknologi Pembelajaran, Landasan dan Aplikasinya,* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2008); Muhammad Fahurrohman & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran, Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional*, (Yogyakarta: Teras, 2010)

internal. Tori behaviorisme ini angat menekankan pada apa yang dapat dilihat yaitu tingkah laku dan tidak memperhatikan apa yang ada dalam pikiran manusia. Menurut teori ini, seseorang dianggap sudah belajar apabila sudah menunjukkan perubahan tingkah laku. Untuk merubah tingkah laku tersebut maka manipulasi lingkungan dengan pengkondisian yang terencana untuk mendapatkan perubahan tingkah laku ang diinginkan harus dilakukan. Umumnya, tokoh-tokoh behaviorisme melakukan sebuah ekperimen pada hewan untuk menguji teori yang dikemukakan.[11]

Ciri dari aliran behaviorisme ini adalah mengutamakan unsur-unsur kecil, berifat mekanistis, menekankan peranan lingkungan, mementingkan pengelolaan dan pengkondisian stimulasi-respon dan peran latihan. Prinsip-prinip teori Behaviorisme yang banyak iterapkan di dunia pendidikan meliputi: 1) Proses belajar dapat terjadi dengan baik bila peerta didik ikut terlibat aktif dalam proses pembelajaran; 2) penyusunan Materi Pelajaran secara logis yang dirancang dengan tujuan agar mudah dipelajari oleh peserta didik dan mudah memberi respon; 3) Pemberian umpan balik (*feed back*) oleh siswa terhadap pelajaran yang diberikan; pemberian *reinforcement* sebagai penguatan.[12]

Tokoh-tokoh aliran behaviorisme ini, meskipun secara umum memiliki kesamaan pendapa, namun juga memiliki perbedaan-perbedaan. Perbedaan terebut idak bersifat prinsipil, namun terus berkembang sendiri-sendiri. Di antara aliran-aliran behaviorisme beserta tokoh-tokohnya adalah: (1) Teori Conditioning ole: Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936); (2) Teori Connectionism oleh: Edward L. Throndike (1874-1949);

---

[11] Bambang Warsita, *Op. Cit.;* Muhammad Fathurrohman & Sulistyorini, *Op. Cit.*

[12] Bambar Warista, *Op. Cit.*; Muhammad Fathurrohman & Sulistyorini, *Op. Cit.*

(3) Teori Reinforcement oleh: Burrhus Frederick Skinner (1904-1990).[13]

1) Teori Conditioning ole: Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936)

Pavlov merupakan pelopor teori belajar Behaviorisme dan dikenal sebagai Behaviorisme aliran Rusia. Teori belajar ini lahir dari perkembangan aliran dalam psikologi pada umumnya.[14]

Pavlov membagi aktivitas organisme menjadi dua macam yaitu: (1) Aktifitas refleksif; yakni aktifitas organisme yang tidak disadari ketika dirinya dikenai stimulus; (2) Aktifitas yang disadari, yaitu aktifitas yang dilakukan organisme terhadap stimulus atas dasar kesadaran.

Latar belakang teori ini dikembangkan oleh pavlov adalah penolakannya terhadap metode intropeksi yang digunakan psikolog fungsionalisme sebagaimana James. Pavlov mengingnkan metode psikologi yang obyektif dan karenanya ia menggunakan metode eksperimen dan mendasarkan kesimpulannya berdasarkan fakta pada keadaan yang benar-benar diobservasinya.[15]

Pavlov dalam penelitiannya terhadap anjing tersebut mencoba mengasosiasi-kan reinforcemen terhadap stimulus yang dikondisikan. Stimulus asli diasosiasi-kan dengan stimulus yang dikondisikan dan diberikan secara bersamaan. Setelah respon diamati tampak bahwa pemberian stimulus kondisi yang berbarengan dengan stimulus kondisi mendapat respon yang sama dari obyek penelitian dengan ketika obyek hanya diberikan stimulus asli. Dan setelah dalam waktu beberapa lama hal itu (pemberian stimulus asli dan stimulus kondisi)

---

[13] *Ibid.*
[14] Bimo Walgito, *Op. Cit.*
[15] *Ibid.*

dilakukan, obyek uji coba diberi stimulus kondisi tanpa adanya stimulus asli. Setelah diamati, tampak bahwa obyek coba merespon stimulus kondisi tersebut sama sebagaimana respon yang diberikan sebelumnya, yakni ketika stimulus asli dan kondisi diberikan bersamaan.
Point penting dari teori asosiatif Pavlov ini adalah adanya stimulus yang dikondisikan yang diberikan bersama dengan stimulus asli. Stimulus asli dalam proses pengkondisian pada akhirnya berfungsi sebagai penguat (*reinforcement*) positif terhadap respon obyek coba.

2) Teori Connectionism oleh: Edward L. Throndike (1874-1949)

Menurut Thorndike, belajar merupakan peristiwa terbentuknya asosiasi-asosiasi antara peristiwa-peristiwa yang disebut Stimulus (S) dengan Respon (R). Stimulus adalah suatu perubahan dari lingkungan eksternal yang menjadi tanda untuk mengaktifkan organisme untuk beraksi atau berbuat sedangkan respon dari adalah sembarang tingkah laku yang dimunculkan karena adanya perangsang. Dari eksperimen kucing lapar yang dimasukkan dalam sangkar (*puzzle box*) diketahui bahwa supaya tercapai hubungan antara stimulus dan respons, perlu adanya kemampuan untuk memilih respons yang tepat serta melalui usaha-usaha atau percobaan-percobaan (trials) dan kegagalan-kegagalan (*errors*) terlebih dahulu. Bentuk paling dasar dari belajar adalah “trial and error learning atau selecting and connecting learning” dan berlangsung menurut hukum-hukum tertentu. Oleh karena itu teori belajar yang dikemukakan oleh Thorndike ini sering disebut dengan teori belajar koneksionisme atau teori asosiasi. Adanya pandangan-pandangan Thorndike yang memberi sumbangan yang cukup

besar di dunia pendidikan tersebut maka ia dinobatkan sebagai salah satu tokoh pelopor dalam psikologi pendidikan.[16]

Berdasarkan percobaan yang dilakukan terhadap kucing yang lapar, maka Throndike menyimpulkan hal-hal sebagai berikut: (a) Hukum Kesiapan (*law of readiness*), yaitu semakin siap suatu organisme memperoleh suatu perubahan tingkah laku, maka pelaksanaan tingkah laku tersebut akan menimbulkan kepuasan individu sehingga asosiasi cenderung diperkuat. (b) Hukum Latihan (*law of exercise*), yaitu semakin sering tingkah laku diulang/ dilatih (digunakan), maka asosiasi tersebut akan semakin kuat.(c) Hukum Akibat (*law of effect*), yaitu hubungan stimulus respon cenderung diperkuat bila akibatnya menyenangkan dan cenderung diperlemah jika akibatnya tidak memuaskan. Hukum ini menunjuk pada makin kuat atau makin lemahnya koneksi sebagai hasil perbuatan. Suatu perbuatan yang disertai akibat menyenangkan cenderung dipertahankan dan lain kali akan diulangi. Sebaliknya, suatu perbuatan yang diikuti akibat tidak menyenangkan cenderung dihentikan dan tidak akan diulangi.[17]

Selain daripada itu Thorndike menambahkan hukum tambahan sebagai berikut: (a) Hukum Reaksi Bervariasi (*multiple responses*). Hukum ini mengatakan bahwa pada individu diawali oleh prooses trial dan error yang menunjukkan adanya bermacam-macam respon sebelum memperoleh respon yang tepat dalam memecahkan masalah yang dihadapi. (b) Hukum Sikap (*Attitude*). Hukum ini menjelaskan bahwa perilakku belajar seseorang tidak hanya ditentukan oleh hubungan stimulus dengan respon saja, tetapi juga ditentukan keadaan yang ada dalam diri individu baik kognitif, emosi, sosial , maupun psikomotornya. (c) Hukum Aktifitas Berat Sebelah (*Pre-potency of Element*). Hukum ini mengatakan bahwa

[16] http://aristwn.staff.iainsalatiga.ac.id/
[17] http://aristwn.-staff.iainsalatiga.ac.id/

individu dalam proses belajar memberikan respon pada stimulus tertentu saja sesuai dengan persepsinya terhadap keseluruhan situasi (selective response). (d) Hukum *Response by Analogy*. Hukum ini mengatakan bahwa individu dalam melakukan respon pada situasi yang belum pernah dialami karena individu sesungguhnya dapat menghubungkan situasi yang belum pernah dialami dengan situasi lama yang pernah dialami sehingga terjadi transfer atau perpindahan unsur-unsur yang telah dikenal ke situasi baru. Makin banyak unsur yang sama maka transfer akan makin mudah. (e) Hukum perpindahan Asosiasi (*Associative Shifting*). Hukum ini mengatakan bahwa proses peralihan dari situasi yang dikenal ke situasi yang belum dikenal dilakukan secara bertahap dengan cara menambahkan sedikit demi sedikit unsur baru dan membuang sedikit demi sedikit unsur lama.[18]

Dalam perjalanan penyamapaian teorinya Thorndike mengemukakan revisi Hukum Belajar antara lain: (1) Hukum latihan ditinggalkan karena ditemukan pengulangan saja tidak cukup untuk memperkuat hubungan stimulus respon, sebaliknya tanpa pengulanganpun hubungan stimulus respon belum tentu diperlemah. (b) Hukum akibat direvisi. Dikatakan oleh Thorndike bahwa yang berakibat positif untuk perubahan tingkah laku adalah hadiah, sedangkan hukuman tidak berakibat apa-apa. (c) Syarat utama terjadinya hubungan stimulus respon bukan kedekatan, tetapi adanya saling sesuai antara stimulus dan respon. (d) Akibat suatu perbuatan dapat menular baik pada bidang lain maupun pada individu lain.

Teori koneksionisme menyebutkan pula konsep transfer of training, yaiyu kecakapan yang telah diperoleh dalam belajar dapat digunakan untuk memecahkan masalah yang lain.

[18] http://aristwn.-staff.iainsalatiga.ac.id/

Perkembangan teorinya berdasarkan pada percobaan terhadap kucing dengan *problem box*-nya.[19]

3) Teori Reinforcement oleh: Burrhus Frederick Skinner (1904-1990)

Berdasarkan berbagai percobaannya pada tikus dan burung merpati Skinner mengatakan bahwa unsur terpenting dalam belajar adalah penguatan. Maksudnya adalah pengetahuan yang terbentuk melalui ikatan stimulus respon akan semakin kuat bila diberi penguatan. Skinner membagi penguatan ini menjadi dua yaitu penguatan positif dan penguatan negatif. Bentuk bentuk penguatan positif berupa hadiah, perilaku, atau penghargaan. Bentuk bentuk penguatan negatif antara lain menunda atau tidak memberi penghargaan, memberikan tugas tambahan atau menunjukkan perilaku tidak senang.

Beberapa prinsip Skinner antara lain : (a) Hasil belajar harus segera diberitahukan kepada siswa, jika salah dibetulkan, jika benar diberi penguatan; (b) Proses belajar harus mengikuti irama dari yang belajar; (c) Materi pelajaran, digunakan sistem modul; (d) Dalam proses pembelajaran, tidak digunakan hukuman. Untuk itu lingkungan perlu diubah, untuk menghindari adanya hukuman; (e) Dalam proses pembelajaran, lebih dipentingkan aktivitas sendiri; (f) Tingkah laku yang diinginkan pendidik, diberi hadiah, dan sebaiknya hadiah diberikan dengan menngunakannya jadwal variabel rasio *reinforcer*; (g) Dalam pembelajaran digunakan *shaping*.

C. Teori Behaviorime dalam Tinjauan Al-Qur'an

Teori Behaviorisme menekankan pada perubahan tingkah laku manusia. Meskipun percobaan-percobaan yang dilakukan umumnya adalah pengamatan terhadap hewan. Namun para

[19] http://aristwn.-staff.iainsalatiga.ac.id/

tokoh behaviorisme respon yang diberikan oleh hewan secara umum adalah sama dengan manusia.[20]

Dalam kaitannya dengan perubahan periilaku ini maka Al-Qur’an memerintahkan agar perubahan tersebut dilakukan secara bertahap. Sebagaimana diungkapkan dalam ayat yang menerangkan tentang larangan meminum khamar. Pada mulanya Allah mengatakan bahwa di dalamnya terdapat manfaat dan *mudlarat* (bahaya), namun *mudlarat*-nya lebih besar. Setelah berjalan beberapa lama kemudian diperintahkan-Nya ummat Islam agar tidak meminum khamar ketika hendak shalat. Baru setelah ummat Islam terbiasa dengan perlakuan tersebut (yakni tidak meminum khamr ketika hendak shalat) lalu Allah Memerintahkan untuk meninggalkannya secara total. Hal tersebut terdapat dalam ayat-ayat berikut ini:

Al-Qur’an Surah Al-Baqarah: 219:

يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَا أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ الْعَفْوَ كَذَلِكَ يُبيِّنُ اللّهُ لَكُمُ الآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ

Artinya:
“Mereka bertanya kepadamu tentang khamar dan judi. Katakanlah: "Pada keduanya terdapat dosa yang besar dan beberapa manfaat bagi manusia, tetapi dosa keduanya lebih besar dari manfaatnya". Dan mereka bertanya kepadamu apa yang mereka nafkahkan. Katakanlah: "Yang lebih dari keperluan". Demikianlah Allah menerangkan ayat-ayat-Nya kepadamu supaya kamu berfikir,”[21]

[20] Alwisol, *Op. Cit.*
[21] QS. Al-Baqarah: 219

Al-Qur’an Surah An-Nisa’: 43

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ لاَ تَقْرَبُواْ الصَّلاَةَ وَأَنتُمْ سُكَارَى حَتَّىَ تَعْلَمُواْ مَا تَقُولُونَ

Artinya:
Wahai orang-orang yang beriman, janganlah kalian mendekati shalat sedangkan kalian dalam keadaan mabuk, sampai kalain mengetahui apa yang kalian katakan; dan jangan pula dalam keadaan junub, kecuali sekedar lewat, sampai kalian mandi; dan jika kalian dalam keadaan sakit, atau safar, atau salah seorang dari kalian datang dari tempat menunaikan hajat, atau kalian “menyentuh” perempuan, kemudian kalian tidak mendapatkan air maka bertayammumlah kalian dengan debu yang suci. Maka usaplah wajah-wajah kalian dan tangan-tangan kalian, sesungguhnya Allah itu adalah Maha memaafkan lagi Maha mengampuni.[22]

Al-Qur’an Surah Al-Maidah**:** 90-91:

يَأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّمَا الْخَمْرُ وَالْمَيْسِرُ وَالْأَنْصَابُ وَالْأَزْلَامُ رِجْسٌ مِنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ فَاجْتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ * إِنَّمَا يُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَنْ يُوقِعَ بَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ فِي الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ وَيَصُدَّكُمْ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَعَنِ الصَّلَاةِ فَهَلْ أَنْتُمْ مُنْتَهُونَ

Artinya:

[22] QS. An-Nisa’: 45

> "Hai orang-orang yang beriman, sesungguhnya khamar, judi, berkorban untuk berhala, mengundi nasib dengan panah adalah perbuatan keji termasuk perbuatan syetan. Maka jauhilah perbuatan-perbuatan itu agar kamu mendapat keberuntungan. Sesungguhnya syaitan itu bermaksud hendak menimbulkan permusuhan dan kebencian di antara kamu lantaran (meminum) khamar dan berjudi itu, dan menghalangi kamu dari mengingat Allah dan sembahyang; maka berhentilah kamu (dari mengerjakan pekerjaan itu)."[23]

Ketiga ayat di atas menggambarkan dengan jelas bahwa perubahan perilaku manusia dalam konteks dakwah harus dilakukan secara bertahap. Demikian pula dalam pendidikan dan pembelajaran, hendaknya proses perubahan tingkah laku dilaksanakan tidak secara sekaligus melainkan bertahap. Demikinalah sisi persamaan antara teori Behaviorisme dan Al-Qur'an.

D. Metode Penelitian

Penelitian ini adalah penelitian yang berusaha menggali makna dari sebuah peristiwa. Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan studi kasus (*case study*). Dalam pendekatan ini maka peneliti menggunakan jenis penelitian kualitatif. Penggalian data dalam penelitian ini dilakukan dengan cara observasi berperan serta dan wawancara.

E. Pembahasan

Penelitian ini dilakukan di Madrasah Tsanawiyah Nahdlatul Ulama Kepuharjo Karangploso Malang. Tentunya juga sebagai objek penelitian. Madrasah Tsanawiyah Nahdlatul Ulama

[23] QS. Al-Maidah: 90-91

(MTs NU) merupakan salah satu Lembaga Pendidikan yang berada dibawah naungan dan binaan Kementerian Agama/Kemenag (dulu : Departemen Agama/Depag) Kab. Malang dan LP Ma'arif NU Kab. Malang.

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) Mendiskripsikan Unsur-unsur pembentukan perilaku baru yang diharapkan (*shaping*) dalam kebijakan Wakil Kepala Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama; (2) Mendiskripsikan unsur-unsur penghilangan (*extinction*) perilaku buruk yang tidak diharapkan dalam kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan MTs Nahdlataul Ulama; (3) Untuk mendisripsikan unsur-unsur pemberian penguatan (*reinforcemen*) terhadap perilaku siswa yang sesuai dengan harapan dalam kebijakan Wakil Kepala Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama.

Penelitian ini menentukan batasan-batasan yang akan dibahas peneliti. Berdasarkan pertimbangan-pertimbangan yang ada, dan supaya pembahasan tidak melebar kemana-mana, maka pembahasan dalam penelitian ini hanya mencakup hal-hal sebagai berikut: (1) Kondisi ketertiban dan kedisiplinan yang ada di madrasah. Penelitian ini tidak menyentuh dan menitik beratkan pada prestasi Peserta Didik secara akademis. Namun lebih melihat pada budaya belajar yang berjalan di Madrasah Tsanawiyah Nahdlatul Ulama Kepuharjo Karangploso Malang; (3) Pendekatan yang dilakukan wakil kepala madrasah bidang kesiswaan beserta upaya-upaya yang dilakukan serta keterkaitannya dengan pendekatan beaviorisme dalam pembelajaran.

Hal-hal yang dibahas peneliti dalam penelitian ini adalah hal-hal yang spesifik berkaitan dengan tugas-tugas wakil kepala madrasah bidang kesiswaan di MTs Nahdalatul Ulama. Tugas-tugas tersebut berdasarkan hasil wawancara peneliti dengan Wakil Kepala Madrasah ada 4 (empat) yakni: 1) Penyelenggaraan Penerimaan Peserta Didik Baru (PPDB); 2) Pengkondisian Ketertiban dan Kedisiplinan Peserta Didik

dalam Proses Belajar; 3) Penyelenggaraan Kegiatan-kegiatan dan Organisasi Kesiswaan; 4) Pemantauan (monitoring) Keberlanjutan Studi Peserta Didik.[24]

Dari keempat program tersebut yang menjadi fokus kajian penelitian ini adalah: 1) Penyelenggaraan Kegiatan-kegiatan dan Organisasi Kesiswaan; 2) Pengkondisian Ketertiban dan Kedisiplinan Peserta Didik. Kedua hal tersebut adalah masalah-masalah yang bisa ditinjau dari sudut pandang teori-teori pembelajaran khususnya Behaviorisme.

1. Unsur Pembentukan Tingkah Laku Baru (*shaping*)

Setelah ditetapkan pada bulan juli 20014, Wakil Kepala Bidang Kesiswaan Madrasah Tsanawiyah mengambil kebijakan untuk membuat sebuah buku tata tertib (tatib). Buku ini dalam programnya akan difungsikan untuk mencatat pelanggaran siswa. Di dalamnya terdapat peraturan-peraturan dan ketentuan-ketentuan bagi pelanggarnya. Peraturan-peraturan tersebut disahkan oleh kepala madrasah. Hal tersebut diatas menunjukkan kebijakan Wakil Kepala Bidang Kurikulum MTs Nahdlatul Ulama merencanakan sebuah program pengkondisian (*conditioning*) terhadap peserta didiknya.

Hasil wawancara menunjukkan setidaknya 3 (tiga) hal, yakni: 1) Pembentukan budaya shalat dan pengajian yang intensif dan efektif, yang mana sebelumnya hal ini tidak berjalan secara kondusif; 2) Pembentukan budaya disiplin terutama pada masalah yang berkaitan dengan kedisiplinan; 3) Penghilangan budaya terlambat. Hal yang disebutkan pertama tentunya berkaitan dengan kegiatan pesantren, di mana wakil Kepala Bidang Kesiswaan MTs NU juga aktif sebagai pengurus di pondok pesantren PPAI An-Nahdliyah di mana hampir keseluruhan siswa MTs NU tinggal di sana. Dalam kaitannya

[24] (Wawancara 10.03)

dengan ketiga hal di atas ada dua instrument yang digunakan, yakni: 1) Pemberlakuan Absen Jamaah; dan 2) Adanya buku tata tertib yang digunakan untuk mencatat pelanggaran siswa.[25] Hasil Observasi menunjukkan bahwa setiap pagi hari beberapa jam sebelum waktunya masuk madrasah waka kesiswaan mengoprak-ngoprak siswa untuk segera bergegas. Setelah itu ia berdiri di depan kamar siswa menunggu dan memantau kegiatan siswa. Mereka yang masih tidur atau santai dioprak-oprak. Setelah waktu masuk madrasah kurang 5 (lima) menit, waka kesiswaan memberikan pengumuman di depan pintu kamar siswa, dengan berkata: "kurang lima menit-kurang lima menit". Sedang di dalam kamar para siswa sedang sibuk berganti baju atau menyiapkan buku-buku. Setelah hal terasebut selesai dilakukan, waka kesiswaan lalu menuju depan kelas dengan buku tatib yang sudah siap di sampingnya. Ketika para siswa sudah berkumpul dan guru telah datang, waka kesiswaan menunggu 5-10 menit untuk menunggu dan mencatat para siswa yang datang terlambat. Jika ada, maka siswa yang terlambat akan dicatat dan diminta mengisi tanda-tangan pada catatan tentang dirinya di buku tatib. Sebelum meninggalkan tempat, waka kesiswaan kemudian memastikan bahwa siswa sudah masuk kelas semuanya. Hal ini dilakukannya dengan masuk kelas dan meminta izin pada guru untuk bertanya apakah ada yang masih belum hadir. Jika tidak ada maka langsung pergi, jika masih ada maka dicatat dalam buku tatib untuk diminta tanda-tangan di besok harinya.

Dari kelima temuan tersebut, jika dinilai dari sudut pandang Behaviorisme, maka dapat disi bahwa kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan adalah sesuai dengan teori belajar Behaviorisme. Atau bisa dikatakan bahwa Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan di MTs Nahdlatul Ulama menggunakan Teori Belajar Behaviorisme dalam membentuk

---

[25] (Wawancara 01.03; Wawancara 01.04)

perilaku baru peserta didik. Hasil analisis terhadap temuan penelitian di atas adalah sebagai berikut:

Tabel 1.1
Unsur-unsur *Shaping* di MTs Nahdlatul Ulama

No	Temuan Penelitian	Bidang Kegiatan Kesiswaan	Implikasi Temuan (Analisis)
1	Pemberlakuan Absen Jamaah;	Kedisiplinan	Behaviorisme (*Shaping*)
2	Adanya buku tata tertib yang digunakan untuk mencatat pelanggaran Peserta Didik.	Kedisiplinan	Behaviorisme (*Shaping*)
3	Waka Kesiswaan mengoprak-ngoprak Peserta Didik untuk segera bergegas, berdiri di depan kamar Peserta Didik dan membangunkan Peserta Didik yang masih tidur.	Kedisiplinan	Behaviorisme (*Shaping*)
4	Peserta Didik yang terlambat akan dicatat dan diminta mengisi tanda-tangan pada catatan tentang dirinya di buku tatib.	Kedisiplinan	Behaviorisme (*Shaping*)
5	Waka Kesiswaan memeriksa Peserta Didik yang belum	Kedisiplinan	Behaviorisme (*Shaping*)

	hadir setelah kedatangan guru di setiap kelas		

2. **Pemadaman/penghilangan (*extinction*) terhadap perilaku yang tidak diharapkan dalam kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan**

Secara umum siswa MTs NU adalah bukan berasal dari pondok pesantren. Mereka berasal dari latar berlakang keluarga yang berbeda. Pendidikan yang berbeda. Profesi dan karakter yang berbeda pula.

Perbedaan latar belakang tersebut mengakibatkan respon yang berbea pula terhadap kebijakan dan peraturan yang ada di madrasah. Sering terjadi siswa tidak kerasan dan keluar dari madrasah karena merasa tidak betah di sekolah. Hal tersebut menandakan bahwa mereka tidak mampu menyesuaikan diri dengan kondisi di sekolah dan di pesantren.

Setelah mereka berada di madrasah, apalagi harus tinggal di pesantren, mereka dihadapkan dengan kondisi yang relatif baru dari kondisi di rumahnya. Di sekolah dan di pesantren perlakuan dan pengkondisian relatif disama ratakan. Kegiatan yang sama dan peraturan yang sama.

Hal demikian itu menyebabkan siswa yang tidak mampu menyesuaikan diri akan berhenti dari madrasah. Sedangkan mereka yang mampu menerima kondisi baru akan mampu bertahan dan memiliki kaktifitas dan kebiasaan yang baru. Adalah benar bahwa yang sebenarnya diharapkan adalah semua siswa yang masuk betah tinggal di pesantren, namun kenyataannya di atas menunjukkan hal yang tidak demikian. Keadaan demikian tersebut memang harus diakui dan diterima, dan Wakil Kepala Bidang Kesiswaan pun menerimanya.

Sebagaimana yang diungkapkan oleh Wakil Kepala Bidang Kesiswaan sebagaimana berikut:

> "Bagi yang tidak kerasan pada 3 (tiga) bulan pertama, tidak apa-apa, kami biarkan keluar, karena mereka tidak bisa menyesuaikan dengan kondisi di sini. Tapi bagi mereka yang tidak kerasan setelah masa itu kami akan mencari penyebabnya."[26]

Hasil observasi menunjukkan bahwa siswa yang datang terlambat mencapai 20 (dua puluh) kali (dibuktikan dengan catatan), maka dihukum dengan menulis istghfar dengan jumlah yang telah ditentukan. Setelah aktifitas ini dilakukan beberapa lama, maka dengan kedatangan Wakil Kepala Bidang Kesiswaan para siswa langsung bergegas untuk mandi dan persiapan lainnya tanpa harus diperintah. Hal ini menunjukkan adanya Hukuman bagi yang melanggar peraturan.

Dalam proses hukuman, yakni ketika para siswa sedang menulis istighfar sebagai hukuman yang didapatkan, waka kesiswaan memberikan pemahaman tentang nilai-nilai yang baik bagi mmereka. Seperti menunjukkan bahwa sikap disipllin adalah baik, budaya terlambat dan tidur pagi adalah perbuatan yang buruk dan lain sebagainya. Hal ini ditujukan agar mereka tidak mengulangi kembali perbuatannya.

Paparan di atas menunjukkan adanya hal-hal berikut ini: (1) Para Peserta Didik di sekolah dan pesantren dihadapkan dengan budaya yang relatif baru dengan apa yang ada di rumah mereka. Mereka yang mampu menyesuaikan, bisa bertahan, sedangkan yang tidak bisa menyesuaikan akan keluar; (2) Adanya Pemberian hukuman bagi yang melanggar peraturan yang telah ditetapkan; (3) Dalam proses hukuman Peserta Didik diberi peringatan untuk memberikan pengetahuan akan nilal-nilai agama dand budaya yang baik.

Dari ketiga temuan tersebut jika dianalisis berdasarkan teori belajar behaviorisme akan dapat disimpulkan bahwa kebijakan

[26] (Wawancara 01.11)

Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan MTs NU dalam menghilangkan perilaku peserta didik yang tidak diharapkan, dalam beberapa hal menggunakan teori behaviorisme. Dalam hal yang lain tidak menggunakan behaviorsime. Pada kebijakan sebagaimana poin pertama terdapat unsur behaviorisme di dalamnya, atau bisa dikatakan juga sesuai dengan teori behaviorisme. Pada poin kedua, juga demikian, terdapat unsur behaviorisme. Namun pada kebijakan ketiga, selain unsur behaviorisme dalam kebijakan tersebut juga ada kognitifisme di dalamnya.

Analisis ini jika disajikan dalam bentuk tabel maka paparannya adalah sebagaimana berikut ini:

Tabel 1.2
Unsur-unsur *Extinction* di MTs Nahdlatul Ulama

No	Temuan Penelitian	Bidang Kegiatan Kesiswaan	Implikasi Temuan (Analisis)
01	Para Peserta Didik di sekolah dan pesantren dihadapkan dengan budaya yang relatif baru dibandingkan dengan apa yang ada di rumah mereka. Mereka yang mampu menyesuaikan, bisa bertahan, sedangkan yang tidak bisa menyesuaikan akan keluar.	Kedisiplinan	Behaviorisme (*Extinction*)
02	Adanya Pemberian hukuman bagi yang melanggar peraturan yang	Kedisiplinan	Behaviorisme (*Extinction*)

	telah ditetapkan		
03	Dalam proses hukuman Peserta Didik diberi peringatan untuk memberikan pengetahuan akan nilal-nilai agama dand budaya yang baik	Kedisiplinan	Behaviorisme (*Extinction*)-Kognitifisme

3. Pemberian penguatan (*reinforcement*) terhadap stimulus yang diberikan dan respon peserta didik dalam kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan

Adalah sulit bagi peneliti untuk membedakan antara *reinforcement* dengan *extinction* karena sejauh telaah peneliti keduanya adalah sama. Mungkin saja bisa dikatakan penggunaan istilah dan penggunanya saja yang berbeda. *Extinction* adalah istilah yang digunakan Throndike dalam teori *Connectivsm,* sedangkan istilah *reinforcement* digunakan BF Skinner dalam teori reinforcementnya.

Dalam konsepnya kedua istilah tersebut adalah sama. Bentuknya saja yang berbeda. *Extinction* lebih mengacu pada proses peniadaan sebuah perilaku negatif dengan upaya pemberian hukuman (*punishment*) pada perilaku yang tidak diingkan jika responden melakukannya. Sedangkan *reinforcement* lebih focus pada pemberian penguatan positif bagi responden yang melakukan perilaku yang diinginkan, semacam hadiah atau sanjungan. Perbedaan inilah yang digunakan peneliti dalam mengklasifikasikan sebuah stimulus sebagai *extinction* atau *reinforcement.*

Hasil Observasi menemukan bahwa siswa berprestasi baik akademik maupun non akademik diberi hadiah yang diumumkan dalam acara perayaan akhir tahun atau setiap upacara hari senin. Bentuk pemberian penghargaan tersebut

juga adanya warta annahdliyah yang menampilkan prestasi dan kegiatan siswa.

Hal demikian juga seperti diungkapkan Waka Kesiswaan sebagaimana berikut:

> Bagi mereka siswa yang berprestasi di kelas kami rutin memberikan hadiah. Dalam lomba-lomba pun juga demikian, baik lomba akademis seperti lomba bidang studi, maupun lomba non akademis seperti ekstrakurikuler. Bahkan mereka yang mampu bersaing di ajang lomba tingkat kabupatenpun kami apresiasi, meskipun tidak juara dan meskipun bentuk apresiasinya tidak berupa materi melainkan jasa. Seperti memasang berita lomba mereka dalam media majalah dinding. Merekapun senang karena kabar sering dibaca teman yang lain.[27]

Jika dianalisis berdasarkan teori belajar Behaviorisme dapat disimpulkan bahwa keduanya adalah sesuai dengan teori behaviorisme. Berikut ini merupakan sajian analisis dalam bentuk tabel terhadap unsur-unsur *reinforcement* tersebut:

Tabel 1.3
Unsur-unsur *Reinforcement* di MTs NU

No	Temuan Penelitian	Bidang Kegiatan Kesiswaan	Implikasi Temuan (Analisis)
1	Pemberian hadiah bagi Peserta Didik berprestasi baik akademik maupun non akademik	Kegiatan Siswa	Behaviorisme (*Reinforcement*)
2	Pemberian hadiah	Kegiatan Siswa	Behaviorisme

[27] (Wawancara 01.10)

	tersebut bisa berbentuk meteri maupun non materi seperti menampilkan prestasi Peserta Didik dalam sebuah berita pada bulletin atau majalah dinding sekolah.		(*Reinforcement*)

Dari temuan hasil penelitian pada setiap fokus penelitian yang telah dipaparkan maka dapat dipetakan temuan penelitian secara keseluruhan sebagai berikut ini:

Tabel 1.4
Pemetaan Hasil Temuan Penelitian

No	Rumusan Masalah (RM)	Temuan Penelitian	Bidang Kegiatan Kesiswaan	Implikasi Temuan
1	RM 1	Pemberlakuan Absen Jamaah;	Kedisiplinan	Behaviorisme
		Adanya buku tata tertib yang digunakan untuk mencatat pelanggaran Peserta Didik.	Kedisiplinan	Behaviorisme
		Waka Kesiswaan mengoprak-ngoprak Peserta Didik untuk segera bergegas, berdiri di depan kamar Peserta	Kedisiplinan	Behaviorisme

		Didik dan membangunkan Peserta Didik yang masih tidur.		
		Peserta Didik yang terlambat akan dicatat dan diminta mengisi tanda-tangan pada catatan tentang dirinya di buku tatib.	Kedisiplinan	Behaviorisme
		Waka Kesiswaan memeriksa Peserta Didik yang belum hadir setelah kedatangan guru di setiap kelas.	Kedisiplinan	Behaviorisme
	RM 2	Para Peserta Didik di sekolah dan pesantren dihadapkan dengan budaya yang relatif baru dengan apa yang ada di rumah mereka. Mereka yang mampu menyesuaikan, bisa bertahan, sedangkan yang tidak bisa menyesuaikan akan keluar.	Kedisiplinan	Behaviorisme

		Adanya Pemberian hukuman bagi yang melanggar peraturan yang telah ditetapkan	Kedisiplinan	Behaviorisme
		Dalam proses hukuman Peserta Didik diberi peringatan untuk memberikan pengetahuan akan nilal-nilai agama dand budaya yang baik	Kedisiplinan	Behaviorisme-Koegnitifisme
3	RM 3	Pemberian hadiah bagi Peserta Didik berprestasi baik akademik maupun non akademik	Kegiatan Siswa	Behaviorisme
		Pemberian hadiah tersebut bisa berbentuk meteri maupun non materi seperti menampilkan prestasi Peserta Didik dalam sebuah berita pada bulletin atau majalah dinding sekolah.	Kegiatan Siswa	Behaviorisme

F. Penutup

Berdasarkan uraian analisis yang telah dipaparkan di atas, dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Unsur-unsur pembentukan perilaku siswa (*Shaping*) dalam kebijakan Wakil Kepala Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama terlihat dalam hal-hal berikut: (a) Pemberlakuan Absen Jamaah; (b) Adanya buku tata tertib yang digunakan untuk mencatat pelanggaran Peserta Didik; (c) Waka Kesiswaan mengoprak-ngoprak Peserta Didik untuk segera bergegas, berdiri di depan kamar Peserta Didik dan membangunkan Peserta Didik yang masih tidur; (d) Peserta Didik yang terlambat akan dicatat dan diminta mengisi tanda-tangan pada catatan tentang dirinya di buku tatib; (d) pemeriksaan terhadap peserta didik yang belum hadir setelah kedatangan guru di setiap kelas.
2. Unsur-unsur penghilangan perilaku yang tidak diharapkan (*Extinction*) dalam kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan MTs Nahdlatul Ulama adalah sebagai berikut: (a) pemberian budaya yang relatif baru dibandingkan dengan apa yang ada di rumah peserta didik, sehingga mereka yang mampu menyesuaikan, bisa bertahan, sedangkan yang tidak bisa menyesuaikan akan keluar; (b) Adanya Pemberian hukuman bagi yang melanggar peraturan yang telah ditetapkan; dan (c) Dalam proses hukuman Peserta Didik diberi peringatan untuk memberikan pengetahuan akan nilal-nilai agama dan budaya yang baik.
3. Unsur-unsur pemberian penguatan (*Reinforcement*) dalam kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan di MTs Nahdlatul Ulama terlihat dalam hal-hal sebagai berikut: (a) Pemberian hadiah bagi Peserta Didik berprestasi baik akademik maupun non akademik; dan (b) Pemberian hadiah tersebut bisa berbentuk meteri maupun non materi seperti menampilkan prestasi Peserta Didik

dalam sebuah berita pada bulletin atau majalah dinding sekolah.

Daftar Rujukan

Alwisol, *Psikologi Kepribadian (Edisi Revisi),* (Malang: UMM Press, 2011)

Departemen Agama Republik Indonesia, *Al-Qur'an dan Terjemahannya*, (1990)

Fahurrohman, M. & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran, Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional*, (Yogyakarta: Teras, 2010)

Rachaman, M., *Teori Belajar dan Motivasi, Penataran dan Lokakarya Peningkatan Keterampilan Dasar Teknik Instruksional,* (Semarang: Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Profesi Universitas Negeri Semarang, 2015)

Rusuli, I., "Refleksi Teori Belajar Behavioristik dalam Perspektif Islam". Dalam: *Jurnal Pencerahan*. Volume 8, Nomor 1, Juli - Desember 2014, Halaman 38-54.

Sukiman, "Teori Pembelajaran dalam Pandangan Konstruktivisme dan Pendidikan Islam". Dalam: *Kependidikan Islam***,** Vol. 3, No. 1, Januari-Juni 2008, (Halaman: 59-70)

Teori Belajar Behavioristik. tt. http://aristwn.staff.iainsalatiga.ac.id/wp-content/uploads/sites/3/-2014/09/teori-belajar-behavioristik.pdf

Walgito, B., *Pengantar Psikologi Umum*, (Yogyakarta: ANDI, 2004)

Warsita, B., *Teknologi Pembelajaran, Landasan dan Aplikasinya,* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2008)

ANALISIS TINGKAT KESULITAN (DIFFICULTY LEVEL) SOAL PADA BUKU SEJARAH KEBUDAYAAN ISLAM KELAS 8 KURIKULUM 2013

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan tingkat kesukaran butir-butir tugas yang disajikan pada bab 1 dan 2 dalam buku "Buku Guru Kurikulum 13 Mata Pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) Kelas 8". Buku ini diterbitkan oleh Kementerian Agama pada tahun 2015. Sumber data utama yang dianalisis dalam penelitian ini adalah hasil ujian siswa kelas VIII MTs Nahdlatul Ulama Karangploso. Subyek penelitian ini adalah butir-butir tugas yang terdapat pada topik tentang (1) Jejak Dinasti Abbasiyah, dan (2) Kecemerlangan Ulama Islam pada Era Dinasti Abbasiyah. Ada dua macam teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini yaitu (1) Analisis Statistik Deskriptif, disebut juga Statistik Sosial, dan (2) Proporsi Benar. Hasil penelitian menunjukkan bahwa butir-butir tugas pada kedua pembahasan dalam buku tersebut tingkat kesukarannya 100%.

Kata kunci: Tingkat Kesulitan, Mata Pelajaran SKI

A. Pendahuluan

Guba & Lincoln mendefinisikan evaluasi sebagai suatu proses untuk menggambar- kan evaluan (orang yang dievaluasi dan

menimbang makna dan nilainya).[1] Sax mendefinisikan evaluasi sebagai suatu proses di mana pertimbangan atau keputusansuatu nilai dibuat dari berbagai pengamatan, latar belakang serta latihan darievaluator.[2] Arifin menyimpulkan dari dua rumusan ini bahwa evaluasi adalah suatu proses yang sistematis dan berkelanjutan untuk menentukan kualitas (nilai dan makna) dari pada sesuatu. Berdasarkan pertimbangan dan kriteria tertentu untuk menentukan keputusan.[3] Hamdani Ihsan & Fuad Ihsan mendefinisikan bahwa evaluasi merupakan suatu proses menilai dan mengukur berjalannya sesuatu.[4] Noor& Brookhart mendefinisikan evaluasi sebagai suatu proses penetapan nilai yang berkaitan dengan kinerja dan hasil karya siswa.[5] Menurut Criffin & Nix evaluasi adalah *judgment* terhadap nilai atau implikasi dari hasil pengukuran. Menurut Tayler evaluasi adalah proses penentuan sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai.[6] Dalam pendapat Kirkendall, dkk evaluasi adalah penentuan nilai atau manfaat dari suatau data kolektif.[7] Stuflebeam berpendapat bahwasanya evaluasi adalah proses memperoleh, menyajikan, dan menggambarkan informasi yang berguna untuk menilai suatu alternatif pengambilan keputusan.[8] Harun Rasyid & Mansur menyimpulkan dari berbagai pendapat di atas bahwasanya evaluasi merupakan proses mengumpulkan informasi untuk mengetahui pencapaian belajar kelas atau kelompok. Hasil evaluasi diharapkan dapat

---

[1] Zainal Arifin, *Evaluasi Pembelajaran*, (Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama, 2012), hlm. 8

[2] *Ibid.*

[3] *Ibid.*

[4] Hamdani Ihsan & Fuad Ihsan, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Bandung: Pustaka Setia, 2008)

[5] Harun Rasyid & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar*, (Bandung: CV. Wacana Prima, 2008), hlm. 2

[6] *Ibid.*

[7] *Ibid.,* hlm: 3

[8] *Ibid.*

mendorong pendidik untuk mengajar lebih baik dan mendorong peserta didik untuk belajar lebih baik.[9]

Dari rumusan-rumusan definisi evaluasi tersebut dapat ditarik sebuah benang merah. Bahwasanya evaluasi selalu berkaitan dengan hal-hal sebagai berikut: (1) Tujuan (*goal*); (2) Proses (*process*); (3) Penilaian (*Assessment*); (4) Pengukuran (*Measurement*); dan (5) Kebijakan (*Decision*).

Dalam sebuah kegiatan pendidikan,--baik formal maupun non-formal,--evaluasi berfungsi sebagai pemberi informasi dan pertanggungjawaban kepada publik dan/atau *stakeholder*-nya tentang berbagai aspek yang terkait dengan pelaksanaan dan hasil yang dicapai.[10] Dalam proses pembelajaran di kelas evaluasi adalah sebuah metode pengumpulan data mengenai capaian yang diraih oleh siswa. Data- data yang didapatkan guru dari proses yang dinamakan evaluasi pembelajaran ini dapat dijadikan sebagai bahan kajian dan landasan untuk mengambil keputusan yang akan diambil.

Dalam sebuah aktivitas program pendidikan, kegiatan belajar-mengajar (akademik)merupakan porsi terbesar yang dievaluasi. Fokus pelaksanaan evaluasi dalam kebiasaannya ditekankan pada kinerja dan hasil belajar yang merupakan indikator keberhasilan proses pembelajaran. Kegiatan evaluasi ada kalanya dilakukan dalamrangka menyimpulkan tentang kinerja hasil atau untuk mendapatkan umpan balik yang dijadikan dasar bagi upaya-upaya perbaikan proses.[11]

Kegiatan evaluasi dalam dalam proses pembelajaran pada hakikatnya adalah sebuah proses penelitian terhadap keberhasilan sebuah proses pembelajaran. Hal ini karena pada

---

[9] *Ibid.*

[10] R. Ibrahim & M. Ali, “Teori Evaluasi Pendidikan”, dalam: M. Ali, R. Ibrahim, R. N.D. Sukmadinata, D. Sudjana & W. Rasjidin (ed.), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan*, (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007), hlm. 103-104

[11] *Ibid.*

hakikatnya proses evaluasi tersebut telah menggunakan prinsip-prinsip penelitian. Mulai dari menemukan masalah, mengumpulkan data, menganalisis, dan kemudian menyimpulkan.[12]

Hanya saja, berbeda dengan penelitian yang diakhiri dengan kesimpulan dan saran, sebuah proses evaluasi diakhiri dengan pengambilan kebijakan (*making decision*) untuk memecahkan masalah yang dialami.[13] Pengambilan keputusan ini dipilih oleh pemangku kebijakan dari beberapa alternatif yang diajukan.

Dalam proses inilah maka kita harus menyadari bahwa sebenarnya sebuah tes yang diberikan kepada siswa pada hakikatnya merupakan instrumen pengambilan data dalam sebuah penelitian yang menjelma menjadi evaluasi. Soal-soal ujian (tes) yang diberikan kepada peserta didik baik itu dibuat sendiri oleh guru maupun oleh negarapada intinya adalah untuk mengumpulkan data dan informasi tentang sejauh mana capaian peserta didik terhadap pembelajaran yang diberikan.

Dalam paradigma baru pembelajaran, digunakanlah istilah penilaian (*assessment*) dan bukannya ujian (*test*) lagi. Hal ini karena paradigma baru yang telah berkembang sejak awal tahun 2000-an ini memandang keberhasilan pembelajar di ukur dari berbagai sudut pandang secara integral. Segi afektif, kognitif dan psikomotorik diamati secara menyeluruh. Penilaian inilah yang dimaksud dengan penilaian autentik. Dan pemberian tes bukanlah satu-satunya cara untuk menilai, melainkan ia merupakan bagian untuk mengukur kemampuan peserta didik. Dalam hal ini ia digunakan sebagai alat untuk mengukur kemampuan kognitif saja.

---

[12] Suharsimi Arikunto & Cepi Safrudin Jabar, *Evaluasi Program Pendidikan*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2014)

[13] *Ibid.*

B. Antara Tes dan Non Tes

Secara umum, alat penilaian (*instrumen*) dapat dikategorikan ke dalam dua bentuk yakni: 1) Tes; dan 2) Bukan Tes (*non-test*). Alat pengukuran yang termasuk ke dalam kategori non tes adalah: a) Kuesioner; b) Wawancara; c) Daftar Cocok (*check list*); d) Pengamatan atau Observasi ; e) Penugasan; f) Portofolio; g) Jurnal; h) Inventori; i) Penilaian diri (*Self Assesment*); j) Penilaian oleh teman (*peer assessment*). Sedangkan tes adalah sejumlah pertanyaan yang harus dijawab, atau pertanyaan-pertanyaan yang harus dipilih atau ditanggapi, tugas-tugas yang harus dikerjakan oleh orang yang diuji pada waktu tertentu. Tes merupakan sejumlah pertanyaan yang memiliki jawaban benar atau salah, pertanyaan yang membutuhkan jawaban atau diberi tanggapan untuk mengukur tingkat kemampuanseseorang dalam aspek tertentu.[14]

Dalam kaitannya dengan penyusunan sebuah tes, Badrun Kartowagiran memaparkan tentang langkah-langkah penyusunan tes secara umum, yaitu: (1) Penentuan tujuan tes; (2) penyusunan kisi-kisi; (3) Penulisan soal; (4) Penelaahan soal (Review dan Revisi Soal); (5) Uji coba soal; (6) perakitan soal menjadi perangkat tes. Penentuan tujuan dapat berupa tujuan khusus, yaitu melihat tingkat capaian suatu program. Kisi-kisi soal adalah deskripsi mengenai ruang lingkup soal yang akan diujikan serta memberikan perincian mengenai soal-soal yang diperlukan dalam tes tersebut. Penulisan soal adalah penjabaran jenis dan tingkat perilaku yang hendak diukur menjadi pertanyaan-pertanyaan yang karakteristiknya sesuai dengan perinciannya dalam kisi-kisi. Telaah soal adalah kajian soal secara teoritis. Uji coba soal merupakan langkah untuk mengetahui kualitas soal yang akan diujikan denga melihat

[14] Sri Wening, *Materi Evaluasi Pembelajaran,* (Yogyakarta: Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta, 2012), hlm. 4

secara empiris respons peserta tes. Perakitan soal adalah penyajian soal menjadi perangkat tes yang terpadu.[15]

Yahya Qohar dalam mengatakan bahwa sebuah evaluasi harus memenuhi 6 (enam) syarat, yaitu: (1) Reliabel; (2) Valid; (3) Obyektif; (4) Harus Diskriminatif; (4) Imperhensif; dan (5) Mudah Digunakan. Diskriminatif maksudnya ia mampu membedakan nilai dan ukuran siswa dalam capaiannya terhadap materi pelajaran yang telah diberikan. Dan sejalan dengan pendapat ini, yakni bahwa sebuah evaluasi harus memenuhi syarat diskriminatif, maka sebuah tes haruslah dianalisis dari segitingkat kesulitan dan daya pembedanya.[16]

Syamsudin mengatakan bahwa ada 4 (empat) cara yang dapat digunakan untuk menilai sebuah test yang baik, yaitu: (1) meneliti secara jujur soal-soal yang telah disusun; (2) mengadakan analisis soal (*item analysis*); (3) memeriksa validitas (*cheking validity*); dan (4) memeriksa reliabilitas (*cheking reliability*). Cara yang pertama adalah cara yang bersifat subyektif, sedang 3 (tiga) yang lain dapatdilaksanakan dengan secara kuantitatif dan terukur. Analisis soal dapat dilakukan dengan cara: (1) Tingkat kesukaran (*difficulty level*); (2) Daya Pembeda (*Discriminative test*); dan (3) Pola Jawaban soal.[17]

Sri Wening mengatakan bahwa sebuah tes dapat dikatakan layak sebagai alat pengukur jika memiliki beberapa persyaratan sebagai berikut: (1) *Valid* (Ketepatan); (2) *Reliabel* (Handal); (3) Obyektif; (4) Praktikabilitas; (5) Ekonomis. Valid berarti sebuah tes mampu mengukur apa yang seharusnya

[15] Badrun Kartowagiran, *Pengantar Teori Tes Klasik*, (Yogyakarta: Pascasarjana UNY & Dinas Pendidikan Propinsi Yogyakarta, 2009), hlm. 2-4

[16] Syamsudin, "Pengukuran Daya Pembeda, Taraf Kesukaran dan Pola Jawaban Tes (Analisis Butir Soal)" dalam: *Jurnal At-Tajdid*, Vol: 1, No.: 2 (2012), hlm. 188

[17] *Ibid.*

diukur. Sekumpulan soal ujian adalah valid untuk mengukur prestasi dan tidak valid jika digunakan untuk mengukur tingkat partisipasi. Bentuk validitas ada 3 (tiga) macam yaitu: (a) validitas isi (*content validity*); (b) validitas kriteria (*criterion-relation validity*); dan (c) validitas konstruk.[18]

Sedangkan berkaitan dengan pembelajaran, Arifin menyebutkan bahwa jenis-jenis validitas ada 5 (lima) yaitu: (1) Validitas permukaan (*Face Validity*); (2) Validitas isi (*content validity*); (3) Validitas empiris (*empirical validity*); (4) Validitas konstruk (*construct validity*); dan (5) Validitas faktor (*factorial validity*). Validitas permukaan adalah validitas yang paling sederhana, karena dalam validitas ini yang dilihat hanyalah sisi muka atau tampang dari instrumen itu sendiri. Validitas kurikuler berkenaan dengan pertanyaan apakah soal yang diberikan dalam tes telah sesuai dengan silabus yang ditentukan?. Validitas empiris adalah validitas yang berkenaan dengan pencarian korelasi. Validitas ini berkenaan dengan penggunaan analisis statistik. Validitas empiris ada 3 (tiga) macam, yaitu: (a) validitas prediktif (*predictive validity*); (b) validitas konkruen (*concruent validity*); dan (c) validitas sejenis (*congruent validity*). Validitas konstruk berkenaan dengan pertanyaan sejauh mana sebuah tes adalah benar-benar mengukur apa yang seharusnya diukur?. Validitas faktor berkenaan dengan homogenitas data yang diperoleh dengan menggunakan instrumen tersebut meskipun ada beberapa faktor yang mempe- ngaruhi hasil.[19]

Reliabel berarti sebuah instrumen harus dapat diandalkan sebagai alat pengukur. Jika sebuah instrumen diujikan secara berkali-kali dan hasilnya adalah sama atau mendekati sama,

---

[18] Idrus Alwi, "Pengaruh Jumlah Alternatif Jawaban Tes Obyektif Bentuk Pilihan Ganda Terhadap Reliabilitas, Tingkat Kesukaran dan Daya Pembeda", dalam *Jurnal Ilmiah Faktor Exacta*, Vol.: 3, No. 2 (Juni 2010) hlm. 187

[19] Zainal, *Evaluasi Pembelajaran ...,* hlm. 315-326

maka instrumen tersebut dapat dikatakan reliabel atau dapat diandalkan. Gronlund mengatakan bahwa ada 4 (empat) faktor yang mempengaruhi reliabilitas tes, yaitu: (1) Panjang tes (*length of test*); (2) Sebaran skor (*Spread of scors*); (3) Tingkat kesukaran (*difficulty level*); dan (4) Obyektifitas (*Objectivity*).[20]
Obyektif artinya bahwa sebuah instrumen penilaian haruslah bebas dari pandangandiri penilai. Praktikabilitas berarti sebuah instrumen haruslah mudah dioperasikan (dijalankan). Ekonomis berarti bahwa sebuah instrumen haruslah mudah dijangkaudalam hal pembiayaannya.[21]
Sedangkan Alwi menjelaskan bahwa persyaratan sebuah tes yang bermutu adalah harus memenuhi 5 (lima) persyaratan yaitu: (1) Valid; (2) Reliabel; (3) Memiliki taraf kesukaran yang baik; (4) memiliki daya pembeda yang baik; dan (5) Pengecohnya berfungsi.[22]
Sebagai sebuah instrumen, soal-soal yang diberikan kepada peserta didik dalam sebuah tes haruslah diuji dari segala seginya. Rasyid & Mansur menjelaskan bahwa pengujian sebuah instrumen dalam bentuk soal ini ada 4 (empat) yaitu: (a) Uji Validitas; (b) Uji Reliabilitas; (c) Analisis Daya Pembeda; dan (d) Analisis Tingkat Kesulitan Soal. Dalam kaitan dengan ini semua, artikel ini akan membahas hal yang terakhir yang disebutkan itu, yakni: analisis tingkat kesulitan soal.[23]

C. Kedudukan Evaluasi Dalam Pembelajaran

Arikunto & Jabar membedakan antara penilaian (*assessment*), pengukuran (*measurement*) dan evaluasi (*evaluation*). Penilai-

---

[20] *Ibid*, hlm. 327
[21] Sri Wening, *Materi Evaluasi ...,* hlm. 4-6
[22] Idrus Alwi, *"Pengaruh Jumlah Alternatif...,* ; Abdul Kadir, "Menyusun dan Menganalisis Tes Hasil Belajar", dalam: *Jurnal At-Ta'dib*, Vol.: 8, No.: 2, (Juli-Desember, 2015), hlm. 72-80
[23] Harun Rasyid & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar….*

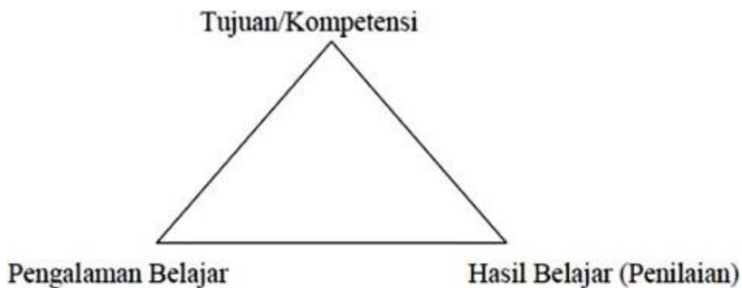
an yang merupakan kata benda dari ‘nilai’ berkaitan dengan hal yang bersifat kualitatif. Sedangkan pengukuran berikaitan dengan hal-hal yang bersifat kuantitatif. Adapun evaluasi adalah kegiatan pengumpulan data dan informasi tenteng bekerja dan berjalannya sesuatu yang mana data dan informasi tersebut selanjutnya digunakan untuk menentukan kebijakan.[24]
Penilaian merupakan kegiatan melekat dari pengajaran. Kegiatan penilaian terjadi baik pada awal, proses, maupun pada akhir pembelajaran. Pada awal pembelajaran, penilaian dilakukan untuk tujuan diagnosa yakni untuk mengetahui tingkat kemampuan dan modal pertama yang dimiliki siswa atau juga berfungsi sebagai penentuan kebijakan dalam hal penempatan (*placement*) siswa pada kelompok belajar tertentu. Pada saat pembelajaran berlangsung, penilaian berfungsi untuk mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dan hasilnya digunakan sebagai *feedback* atas kegiatan pembelajaran yang dilakukan (*formative*). penilaian pada akhir belajar dilakukan untuk mengukur ketercapaian keseluruhan tujuan kurikulum yang telah ditetapkan pada jenjang pendidikan tertentu (*summative*) dan hasilnya digunakan sebagai laporan kepada siswa tentang hasil belajarnya, kepada guru, orang tua siswa, masyarakat dan pemerintah sebagai wujud akuntabilitas penyelenggaraan pendidikan.[25]
Secara prinsipiil evaluasi merupakan suatu kegiatan penilaian yang bertujuan untuk mengukur tingkat efektivitas kegiatan dalam mencapai tujuan yang diharapkan. Secara fungsional kegiatan penilaian merupakan kegiatan mencari informasi yang

[24] Suharsimi Arikunto & Cepi Safrudin Jabar, *Evaluasi Program Pendidikan...,* hlm.1-2; lihat juga: Hamdani Ihsan & Fuad Ihsan, *Filsafat Pendidikan Islam...*
[25] [25]Nunung Nuriyah, “Evaluasi Pembelajaran: Sebuah Kajian Teori”, dalam: *Jurnal Edueksos,* Vol., 3 No 1 (2014), hlm.79

akan dijadikan landasan menentukan kebijakan selanjutnya.[26]
Berdasarkan fungsinya, evaluasi dapat diklasifikasikan menjadi dua bagian, yakni evaluasi proses dan evaluasi hasil pembelajaran. Evaluasi Proses merupakan kegiatan pengukuran yang dilaksanakan secara sistematis untuk memperoleh informasi tentang efektivitas aktivitas belajar mengajar. Sedangkan evaluasi hasil belajar menunjuk pada aktivitas penilaian terhadap tingkat kualitas hasil belajar yang dicapai peserta didik.[27] Di sinilah maka benar apa yang dikatakan bahwa evaluasi adalah sebuah proses pengukuran dan penilaian.[28]
Siskandar dalam penelitiannya menyimpulkan bahwa efektivitas monitoring dan evaluasi merupakan salah satu faktor yang menentukan kesuksesan implementasi Kurikulum 2013 di samping Kelengkapan Infrastruktur, Kompetensi guru, Prinsip kepemimpinan, Fasilitas guru,[29] Lingkungan dan budaya sekolah, dan Efektivitas Monitoring dan Evaluasi Implementasi Kurikulum. Dan kesalahan dalam penerapan atau pelaksanaan penilaian (*Assessment*) merupakan salah satu faktor dari kegagalan implementasi kurikulum 2013 di samping kesalahan persepsi tentang Kurikulum 2013, dan kurang diterapkannya Rencana Pelaksanaan Pembelajaran, ruang kelas pembelajaran, penggunaan media IT, fasilitas mengajardan manajemen madrasah.
Hubungan antara penilaian dan pembelajaran secara ringkas digambarkan Nuriyahsebagai berikut ini:[30]

---

[26] Fajri Chairawati, “Evaluasi Pembelajaran pada Kelas Internasional Fakultas Dakwah IAIN Ar- Raniry, dalam: *Jurnal Al-Bayan*, Vol., 20. No. 20 (Januari-Juni 2014), hlm. 16
[27] *Ibid.*
[28] Hamdani Ihsan & Fuad Ihsan, *Filsafat Pendidikan Islam...*
[29] Siskandar, “Evaluasi Implementasi Kurikulum 2013 di Madrasah Aliyah”, dalam: *Cendekia*, Vol: 10. No. 2 (2016), hlm.117
[30] Nunung Nuriyah, *Evaluasi Pembelajaran...*, hlm.75



Gambar 2.1
Hubungan Penilaian dan Pembelajaran

D. Teori Tes, dari Klasik Hingga Modern

Sampai saat ini, ada dua teori tes yang masih digunakan dan terus dikembangkan, yaitu teori tes klasik disebut juga *classical test theory* (CTT) dan teori tes modern disebut juga disebut teori respons item atau *item response theory* (IRT). Kedua teori ini dibangun atas dasar yang berbeda.. Teori tes klasik didasarkan kepada model aditif yang menyatakan bahwa skor amatan (X) adalah hasil penjumlahan dari skorsebenarnya atau *true score* (T) dan kesalahan pengukuran (e). Jadi secara matematismodel ini dirumuskan sebagai berikut: $X = T + e$, di mana X adalah skor amatan, T adalah skor sebenarnya, dan e adalah kesalahan pengukuran atau *error*. Pengukuran menurut teori klasik adalah pemberian angka kepada objek atau kejadian dengan yang diatur dengan aturan tertentu. Angka merupakan sifat yang melekat pada sesuatu dan tak dapat dipisahkan.[31]

Ada 7 (tujuh) asumsi yang diajukan teori klasik ini, yaitu:[32] (1)

---

[31] Nonoh Siti Aminah, "Teori Pengukuran dalam Pendidikan" dalam: *Jurnal dan Materi Pembela- jaran Fisika (JPMF)*, Vol. 3, No 2 (2013), hlm.33-34

[32] Ibid, hlm. 34, lihat juga:Suwarto, "Teori Tes Klasik & Teori Tes Modern" dalam *WIDYATAMA*, Vol. 20, No. 1 (2011), hlm. 69-70

Asumsi yang paling utama dari teori klasik ini adalah apa yang telah dipaparkan di atas yang dirumuskan secara matematis dengan: X = T + e.; (2) Bahwa nilai rataan (*mean*) populasi dari nilai amatan adalah bersifat independen dan pasti sama dengan skor sebenarnya untuk setiap peserta tes untuk tes yang sama. Asumsi ini jika dirumuskan ke dalam bentuk matematis menjadi: E(X)=T. Dengan kata lain bahwa skor sebenarnya merupakan nilai skor rata-rata perolehan teoritis sekiranya dilakukan pengukuran secara berulang dengan menggunakan instrumen yang sama; (3) Tidak ada korelasi antara skor sebenarnya dan skor kesalahan, atau secara matematis disimbolkan: ρET= 0; (4) Tidak ada korelasi antara tes pertama dengan kedua. Dengan kata lain bahwa peserta tes yang memiliki tingkat kesalahan tertinggi pada tes pertama belum tentu demikian pula pada tes kedua; (5) Skor kesalahan pada tes pertama tidak berkorelasi dengan kesalahan pada tes kedua; (6) Dua perangkat tes yang mengukur *trait* yang sama dapat dikatakan paralel jika: (a) memenuhi syarat nomor 1 sampai 5; dan (b) traitment (T)1 = traitment (T)2 serta varian (σ)1 = varian (σ)2; (7) Dua buah tes yang digunakan untuk mengukur *trait* yang sama dapat dikatakan setara (*equivalent*) jika skor tes dari para peserta pada tes pertama sama dengan perolehan sekor pada tes kedua yang ditambahkan dengan suatu konstanta (C), atau jika dirumuskan secara matematis adalah: X1 = X2 + C. Karakteristik soal menurut teori klasik ini ada 5 (lima) yaitu: (1) Tingkat Kesulitan Tes; (2) Daya Pembeda; (3) Validitas; dan (4) Reliabilitas; dan (5) Efektivitas Distraktor.[33] Sedangkan teori tes modern mengatakan bahwa model-model yang diinginkan haru memenuhi sifat-sifat: (1) karakteristik butir tergantung pada kelompok peserta tes yang dikenai tes

[33] Nonoh, *Teori Pengukuran…,* hlm. 34-35. lihat juga Suwarto, *Teori Tes Klasik…,* hlm. 70-72; Junaidi Lababa, "Analisis Butir Soal dengan Teori Tes Klasik: Sebuah Pengantar" dalam: *IQRA'*, Vol. 5 (januari 2008) hlm. 35

tersebut; (2) skor yang menyatakan kemampuan peserta tes tidak tergantung pada tes; (3) model dinyatakan dalam tingkatan (*level*) butir soal; (4) model tidak memerlukan tes paralel untuk menghitung koefisien reliabilitas; (5) model menyediakan ukuran yang tepat untuk setiap skor kemampuan. Modelalternatif yang dapat memenuhi kesemua ciri-ciri tersebut adalah model pengukuranyang disebut teori respons butir (*Item Respon Theory*). Teori tes modern atau yang disebut juga dengan teori respons butir ini dikembangkan para ahli untuk menyempurnakan teori klasik yang dianggap memiliki beberapa kekurangan.[34]

Sebagaimana juga teori klasik, teori modern ini juga memiliki beberapa asumsi yang diajukan, yaitu: (1) Unidimensionalitas; (2) Independensi lokal; dan (3) Fungsi karakteristik butir. Asumsi unidimensionalitas menyatakan bahwa yang diukur oleh sekumpulan butir soal dalam tes adalah satu. Asumsi ini dalam praktiknya sukar untuk dipenuhi karena terdapat banyak faktor yang dapat mempengaruhi hasil tes. Asumsi independensi lokal menyatakan bahwa sikap kemampuan yang mempengaruhi suatu tes adalah konstan, oleh karenanya respons peserta tes adalah independen secara statistik. Fungsi karakteristik butir menyatakan hubungan yang sebenarnya antara variabel yang tak terobservasi (yaitu kemampuan) dan variabel yang terobservasi (yaitu respons butir).[35]

Pada dasarnya, masing-masing teori memiliki kelebihan dan kelemahannya masing- masing. Pada teori tes klasik, kelebihannya adalah: (1) Menggunakan konsep yang sederhana dalam menentukan kemampuan tes; (2) Menggunakan konsep yang sederhana dalam menghitung koefisien validitas dan reliabilitas tes serta menghitung nilai parameter butir soal; (3) Dapat digunakan pada sampel kecil, misalnya pada tingkat

[34] Suwarto, *Teori Tes Klasik…,* hlm. 75

[35] *Ibid.*

kelas; (4) Sudah digunakan dalam praktiknya dalam kurun waktu yang cukup lama dan telah diketahui sejak lama oleh sebagian besar orang yang berkecimpung dalam psikologi dan pendidikan. Sedangkan kelemahan- kelemahannya adalah: (1) Kemampuan peserta tes dinyatakan dalam variabel yang deskrit; (2) besarnya koefisien validitas dan koefisien reliabilitas suatu tes serta nilai parameter suatu butir soal tergantung kepada peserta tes yang dikenai suatu tes.[36]

Sedangkan teori tes modern memiliki kelebihan-kelebihan sebagai berikut: (1) Sebagai sebuah penyempurnaan, maka landasan teorinya lebih baik; (2) Kemampuan peserta tes dinyatakan dalam secara kontinu; (3) Tidak diperlukan tesyang paralel dalam menentukan reliabilitas; (4) Nilai koefisien reliabilitas suatu tes dan nilai parameter suatu butir soal tidak tergantung pada peserta tes yang mengikuti suatu tes. Sedangkan kelemahan-kelemahannya adalah: (1) Memerlukan sampel yang besar untuk mendapatkan parameter yang stabil sehingga tidak dapat diterapkan dalam lingkup kelas; (2) Memerlukan aplikasi komputer yang handal untuk mendapatkan hasil penghitungan estimasi parameter yang akurat; (3) Belum diterima adanya oleh sebagian besar orang yang telah berkecimpung dalam dunia pendidikan dan psikologi, khususnya di Indonesia.[37]

Grondlund dalam Arifin mengatakan bahwa ada 3 (tiga) faktor yang mempengaruhi hasil tes, yaitu: (1) Faktor Instrumen evaluasi; (2) Faktor administrasi, evaluasi dan penskoran; dan (3) Faktor jawaban dari peserta didik. Dalam mengembangkan sebuah instrument evaluasi, seorang evaluator (dalam hal ini adalah guru) haruslah memperhatikan hal-hal yang mempengaruhi validitas instrumen dan berkaitan dengan prosedur penyusunan instrumen, seperti silabus, kisi-kisi soal,

---

[36] *Ibid*, hlm. 77

[37] *Ibid*.

petunjuk pengerjaan soal dan pengisian jawaban, kunci jawaban, penggunaan kalimat yang efektif, bentuk alternatif jawaban, tingkat kesukaran, daya pembeda dan sebagainya. Faktor administrasi evaluasi dan penskoran berkaitan dengan alokasi waktu pengerjaan soal yang proporsional, menghindarkan kecurangan selama pengisian tes, menghindarkan kesalahan penskoran dan memperhatikan kondisi fisik dan psikis peserta didik dalam pengerjaan soal. Faktor jawaban peserta didik meliputi kecenderungan peserta didik untuk menjawab dengan cepat tapi kurang cermat dalam mencoba menjawab dengan tepat, keinginan melakukan coba-coba, dan penggunaan gaya bahasa tertentu dalam soal uraian.[38]

E. Tingkat Kesulitan Butir Tes (*Diffculty Level*)

Pemberian tes adalah sebuah pendekatan yang diambil oleh para ahli yang yang menganut model pengukuran (*measurement*) klasik dalam evaluasi. Model ini berpandangan bahwa pengukuran adalah suatu kegiatan yang ilmiah dan dapat diterapkan dalam berbagai bidang termasuk pendidikan. Obyek dari pengukuran ini adalah hasil belajar peserta didik. Sedang tujuannya adalah untuk mengungkapkan perbedaan individual. Dan meskipun banyak yang mengkritik, telah terbukti secara nyata dalam praktisnya bahwa cara ini telah digunakan sejak dulu dan bahkan sampai sekarang.[39]

Kemudian, mengingat bahwa tujuan dari pengukuran adalah untuk mengungkapkan perbedaan individual peserta didik dilihat dari hasil belajarnya, maka dalam penyusunan soal tes harus memperhatikan masalah daya pembeda dan tingkat kesukaran masing-masing soal dan daya pembeda dari sebuah tes. Daya pembeda adalah tingkat kemampuan soal untuk

[38] Zainal Arifin, *Evaluasi Pembelajaran ...,* hlm. 314-315

[39] R. Ibrahim & M. Ali, *Teori Evaluasi Pendidikan...,* hlm. 106-108

mengungkapkan perbedaan kemampuan individual peserta didik. Setiap soal yang dapat dijawab dengan benar oleh hampir semua siswa adalah soal dengan daya pembeda yang rendah. Demikian pula soal yang tidak dapat dijawab dengan benar oleh hampir semua siswa juga memiliki daya pembeda yang rendah pula.

Tingkat kesukaran (*difficulty level*) suatu soal adalah proposisi atau persentase subyek yang menjawab butir tes tertentu dengan benar. Sedang angka yang menunjukkan sukar atau tidaknya butir soal dalam tes disebut dengan indeks (dilambangkan dengan *p* (proporsi). Indeks ini terentang antara 0 sampai 1. Diharapkan dalam sebuah soal tes tersusun dengan tingkat kesukaran yang merata (proporsional) antara soal yang tingkat mudah, sedang dan sulit.[40] Artikel ini fokus membahas tentang tingkat kesulitan tes.

Tes yang baik adalah yang mengandung soal yang tidak terlalu mudah dan tidak terlalu sukar. Sebuah soal yang memiliki tingkat kesukaran terlalu tinggi atau terlalu rendah adalah soal yang tidak memiliki fungsi yang layak secara akademik. Karena soal yang terlalu mudah akan menyebabkan minat belajar siswa kurang menjadi menurun. Demikian pula soal yang terlalu sukar akan membuat peserta didik tidak tertarik untuk belajar dan bahkan bisa frustrasi.[41]

Dalam membicarakan tentang tingkat kesukaran atau tingkat kesulitan butir soal, maka seorang guru pembuat soal haruslah memahami dan memperhatikan butir soal dan peserta tes.[42] Yang dimaksud dengan butir soal adalah materi pelajaran yang dibuat soal. Sedangkan yang dimaksud dengan peserta tes adalah kemampuan menjawab (*intake*) peserta didik terhadap

---

[40] Ibid, 107-108; Harun Rasyid & Mansur, Penilaian Hasil Belajar…, hlm. 239 dan 245

[41] Syamsudin, Pengukuran Daya Pembeda …, hlm. 193

[42] Harun Rasyid & Mansur, Penilaian Hasil Belajar…, hlm. 239

materi. Bisa saja sebuah butir soal adalah mudah bagi sebagian peserta didik namun dianggap sulit bagi sebagian yang lain.

Asumsi yang digunakan dalam menyusun sebuah soal tes yang dengan kualitas yang baik adalah adanya keseimbangan dalam tingkat kesulitannya di samping dalam masalah validitas dan reliabilitasnya. Keseimbangan dalam tingkat kesulitan yang dimaksud adalah bahwa dalam sekian jumlah soal harus ada butir-butir soal yang bersifat sulit, sedang dan mudah secara proporsional.[43]

Persoalan yang lain dalam menentukan tingkat kesulitan (demikian pula daya pembeda) soal adalah ukuran untuk menentukan apakah soal tersebut memiliki daya pembeda rendah, sedang atau tinggi. Apakah soal tersebut mudah, sedang atau sulit. Dalam hal ini, maka dapat dilaksanakan uji otoritas, yakni otoritas gurulah yang menentukan ukuran rendah-tingginya daya pembeda atau mudah sulitnya sebuah soal. Hal ini dengan mempertimbangkan: 1) Kemampuan subyek tes (*testee*) dalam menjawab butir soal; 2) sifat materi yang diujikan atau dinyatakan; 3) isi bahan yang dinyatakan sesuai dengan bidang keilmuannya, baik luasnya maupun kedalamannya; 4) bentuk tes obyektif apakah pilihan ganda, benar-salah atau mencocokkan. Tipe benar salah adalah lebih mudah dari pada pilihan ganda.[44]

Namun demikian penentuan otoritatif sebagaimana dijelaskan di atas tersebut belumlah bersifat secara mutlak. Sebab masih memerlukan pembuktian secara empirik. Karena bisa jadi sebuah soal dianggap sulit berdasarkan keputusan *judgement* seorang guru (pemangku otoritas) namun secara empirik adalah sebaliknya. Untuk itu diperlukan beberapa teknik komputasi dalam menentukannya.

Untuk mengukur tingkat kesulitan soal (selanjutnya

---

[43] *Ibid*., hlm. 240

[44] *Ibid*.

disimbolkan dengan: *p,* merujuk pada: proporsi) digunakan beberapa cara, yaitu: 1) proporsi menjawab benar; 2) skala kesukaran linear; 3) indeks davis; 4) skala bivariat.[45]

F. Pembahasan

Analisis dalam penelitian ini menggunakan 2 (dua) metode yaitu: (1) Analisis statistik deskriptif atau yang disebut juga dengan statistik sosial[46] pada data yang berupa persentase; (2) metode analisis tingkat kesulitan (*difficulty level*) tes dengan teknik analisis proporsi menjawab benar sebagaimana dijelaskan dalam Rasyid & Mansur.[47] Analisis statistik deskriptif dalam penelitian ini digunakan untuk dengan mudah mengetahui seberapa besar persentase siswa mampu menjawab dengan benar sebuah butir tes. Juga untuk mengetahui seberapa besar persentase soal dalam berbagai kriterianya (mudah, sedang dan sulit). Sedangkan analisis proporsi menjawab benar adalah untuk mengetahui dan dapat memastikan mengenai seberapa sulit soal tersebut bagi siswa.

Penelitian mengenai tingkat kesulitan tes dalam artikel ini dilakukan pada 20 (dua puluh) soal dalam bentuk pilihan ganda (*multiple choice*) pada latihan Bab 1 dan 2 pada Buku Guru Kurikulum 2013 mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) Kelas 8 (Sembilan) yang diterbitkan oleh Kementrian Agama Jakarta Revisi tahun 2016. Dua bab yang dimaksud adalah pembahasan tentang: (1) Jejak Peradaban Dinasti Abbasiyah; dan (2) Kecemerlangan Ilmuwan Muslim Dinasti Abbasiyah. Soal latihan dari kedua bab tersebut terdiri dari 10 (sepuluh) butir soal yang berasal dari Bab 1, dan 10 (sepuluh) soal dari Bab 2. Butir soal disusun secara berurutan yakni 10 (sepuluh) soal secara berurutan adalah soal yang

---

[45] *Ibid*., hlm.: 241
[46] George Ritzer, *Handbook Teori Sosial*, (Jakarta: Nusamedia, 2001)
[47] Harun Rasyid & Mansur, *Op. Cit.*

diambil dari Bab 1, dilanjutkan 10 (sepuluh) soal yang diambil dari Bab 2. Subyek penelitian ini adalah siswa kelas 8 (Delapan) MTs Nahdlatul Ulama Kepuharjo Karangploso Malangsebanyak 40 (empat puluh) siswa.

Terkait dengan penelitian ini, peneliti menggunakan cara mencari proporsimenjawab benar dengan rumus:

$$\rho_i = \frac{\sum i}{Sm_i N}$$

di mana:

pi = tingkat kesukaran butir i atau proporsi menjawab benar butir i

$\sum x_i$ = banyaknya peserta tes yang menjawab benar butir i

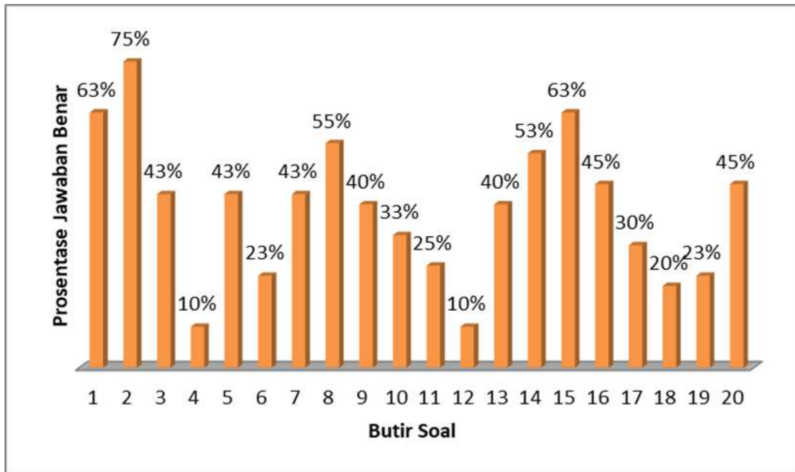
S_{mi} = skor maksimum butir soal

N = jumlah peserta tes

Berdasarkan hasil penghitungan persentase jawaban benar siswa terhadap setiap butir soal ($\sum x_i$), dapat dipaparkan data sebagai berikut: (1) sebesar 63% (25 siswa) dari keseluruhan siswa menjawab benar pada butir soal nomor 1; (2) sebesar 75% (30 siswa) dari keseluruhan siswa menjawab benar pada butir soal nomor 2; (3) sebesar 43% (17 siswa) dari keseluruhan siswa menjawab benar pada butir soal nomor 3; (4) sebesar 10% (4 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 4; (5) sebesar 43% (17 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 5; (6) sebesar 23% (9 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 6; (7) sebesar 43% (17 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 7; (8) sebesar 55% (22 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 8; (9) sebesar 40% (16 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 9; (10) sebesar 33% (13 siswa) dari keseluruhan siswa

mampu menjawab benar pada butir soal nomor 10; (11) sebesar 25% (10 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 11; (12) sebesar 10% (4 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 12; (13) sebesar 40% (16 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 13; (14) sebesar 53% (21 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 14; (15) sebesar 63% (25 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 15; (16) sebesar 45% (18 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 16; (17) sebesar 30% (12 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 17; (18) sebesar 20% (8 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 18; (19) sebesar 23% (9 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 19; (20) sebesar 45% (18 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 20.

Jika disajikan dalam bentuk diagram batang, maka data-data tersebut akan terlihat sebagaimana berikut ini:



Gambar 2.2
Grafik persentase jawaban Siswa terhadap setiap butir soal

Skor maksimum butir soal dalam penelitian ini adalah 5 (lima) hal ini menunjukkan bahwa setiap siswa yang mampu menjawab benar satu butir soal maka ia mendapat skor 5. Penentuan skor ini diambil peneliti dengan menghitung 100 dibagi 20 soal (100/20). Dengan asumsi bahwa jika salah satu siswa dapat menjawab setiap butir soal dengan benar maka mendapatkan nilai 100. Maka skor masing-masing soal adalah dengan cara membagikan angka 100 tersebut dengan jumlah butir soal.

Jumlah peserta tes (*testee*) pada penelitian ini adalah 40 orang peserta didik yang terdiri dari siswa kelas 8 (delapan). Sehingga jika angka-angka tersebut dimasukkan ke dalam rumus maka akan menjadi sebagaimana berikut ini:

Analisis tingkat kesulitan butir soal pertama:

$$\rho_i \frac{25}{5\ x\ 40} 0.13$$

Analisis tingkat kesulitan butir soal kedua:

$$\rho_i \frac{25}{5 \, x \, 40} 0.13$$

Demikian seterusnya untuk setiap butir soal.
Peneliti menghitung masing-masing tingkat kesulitan ke 20 (dua puluh) soal tersebut dengan menggunakan bantuan aplikasi Microsoft Excel 2010 yang dijalankan di bawah sistem operasi Windows 10. Penghitungan dimulai dengan melakukan analisis butir soal dan memaparkan proporsi jawaban benar siswa terhadap setiap butir soal. Data ini dipaparkan dalam bentuk persentase.
Penelitian dilanjutkan dengan menentukan kriteria tingkat kesulitan setiap soal tes.Yang mana kriteria ini didasarkan pada apa yang dijelaskan oleh Rasyid & Mansur(2008) yakni: (a) $p \leq 0.30$ = butir soal sulit; (b) $0.30 < p \leq 0.70$ = butir soal sedang; dan (c) $p > 0.70$ = butir soal mudah.
Hasil penghitungan proporsi menjawab benar menunjukkan nilai dari setiap butir soal tersebut adalah: (1) tingkat kesukaran butir soal nomor 1 adalah 0.13. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (2) tingkat kesukaran butir soal nomor 2 adalah 0.15. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (3) tingkat kesukaran butir soal nomor 3 adalah 0.09. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (4) tingkat kesukaran butir soal nomor 4 adalah 0.02. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (5) tingkat kesukaran butir soal nomor 5 adalah 0.09. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (6) tingkat kesukaran butir soal nomor 6 adalah 0.05. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (7) tingkat kesukaran butir soal nomor 7 adalah 0.09. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (8) tingkat kesukaran butir soal nomor 8 adalah 0.11. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (9) tingkat

kesukaran butir soal nomor 9 adalah 0.09. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (10) tingkat kesukaran butir soal nomor 10 adalah 0.07. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (11) tingkat kesukaran butir soal nomor 11 adalah 0.05. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (12) tingkat kesukaran butir soal nomor 12 adalah 0.02. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (13) tingkat kesukaran butir soal nomor 13 adalah 0.08. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (14) tingkat kesukaran butir soal nomor 14 adalah 0.11. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (15) tingkat kesukaran butir soal nomor 15 adalah 0.13. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (16) tingkat kesukaran butir soal nomor 16 adalah 0.09. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (17) tingkat kesukaran butir soal nomor 17 adalah 0.06. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (18) tingkat kesukaran butir soal nomor 18 adalah 0.04. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; (19) tingkat kesukaran butir soal nomor 19 adalah 0.05. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit; dan (20) tingkat kesukaran butir soal nomor 20 adalah 0.09. Angka ini menunjukkan butir soal dengan kriteria sulit.

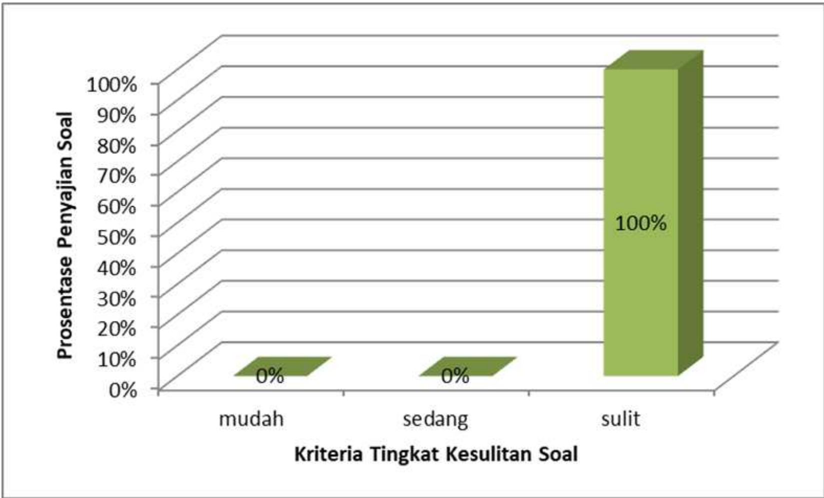
Paparan data tersebut di atas jika disajikan dalam bentuk tabel maka akan terlihat sebagai berikut:

Tabel 2.1
Hasil penghitungan Tingkat Kesulitan Soal (*Difficulty Level Test*)

No. Soal	**N**	**Sm**	**∑x**	**Persentase**	***P***	**Kriteria**
1	40	5	25	63%	0.13	Sulit
2	40	5	30	75%	0.15	Sulit
3	40	5	17	43%	0.09	Sulit
4	40	5	4	10%	0.02	Sulit
5	40	5	17	43%	0.09	Sulit
6	40	5	9	23%	0.05	Sulit
7	40	5	17	43%	0.09	Sulit
8	40	5	22	55%	0.11	Sulit
9	40	5	16	40%	0.08	Sulit
10	40	5	13	33%	0.07	Sulit
11	40	5	10	25%	0.05	Sulit
12	40	5	4	10%	0.02	Sulit
13	40	5	16	40%	0.08	Sulit
14	40	5	21	53%	0.11	Sulit
15	40	5	25	63%	0.13	Sulit
16	40	5	18	45%	0.09	Sulit
17	40	5	12	30%	0.06	Sulit
18	40	5	8	20%	0.04	Sulit
19	40	5	9	23%	0.05	Sulit
20	40	5	18	45%	0.09	Sulit

Berdasarkan hasil analisis statistik sosial (Ritzer, 2001), dan dengan menggunakan kriteria sebagaimana yang dijelaskan dalam Rasyid & Mansur (2008) maka dapat dinyatakan bahwa

ke dua puluh soal yang disajikan dalam buku guru SKI Kelas 8 MTs adalah masuk dalam kriteria sulit. Jika disajikan ke dalam bentuk diagram batang maka data tersebut akan terlihat sebagai berikut ini:



Gambar 2.3
Persentase Penyajian Soal

Data hasil analisis statistik di atas disajikan berdasarkan persentase yang bersifat general. Namun jika data umum (persentase) tersebut diuraikan berdasarkan tingkat kesulitannya, yakni diurutkan dari soal yang tingkat kesulitan soalnya paling rendah menuju soal yang tingkat kesulitannya paling rendah adalah: (1) butir soal nomor 4 dan 12 dengan memiliki dan persentase yang sama yaitu: *p*: 0.02 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 10% (4 peserta didik); (2) butir soal nomor 18 dengan nilai *p*: 0.04 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 20% (8 peserta didik); (3) butir soal nomor 6 dan 19 dengan nilai *p*:

0.05 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 23% (9 peserta didik); (4) butir soal nomor 11 dengan nilai *p*: 0.05 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 25% (10 peserta didik); (5) butir soal nomor 17 dengan nilai *p*: 0.06 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 30% (12 peserta didik); (6) butir soal nomor 10 dengan nilai *p*: 0.07 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 33% (13 peserta didik); (7) butir soal nomor 9dan 13 dengan nilai *p*: 0.08 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 40% (16 peserta didik); (8) butir soal nomor 3, 5 dan 7 dengan nilai *p*: 0.09 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 43% (17 peserta didik); (9) butir soal nomor 16 dan 20 dengan nilai *p*: 0.09 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 45% (18 peserta didik); (10) butir soal nomor 14 dengan nilai *p*: 0.11 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 53% (21 peserta didik); (11) butir soal nomor 8 dengan nilai *p* sama dengan butir soal nomor 14 yaitu: 0.11 akan tatapi dengan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 55% (22 peserta didik); (12) butir soal nomor 1 dan 15 dengan nilai *p*: 0.13 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 63% (25 peserta didik); (13) butir soal nomor 2 dengan nilai *p*: 0.15 dan persentase peserta didik yang menjawab benar sebesar: 75% (30 peserta didik).

Jika disajikan dalam bentuk tabel maka uraian tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 2.2
Data soal diurutkan berdasarkan tingkat kesulitannya

No	no. soal	N	Sm	∑x	Persentase	*p*	Kriteria
1	4	40	5	4	10%	0.02	sulit
	12	40	5	4	10%	0.02	sulit
2	18	40	5	8	20%	0.04	sulit
3	6	40	5	9	23%	0.05	sulit
	19	40	5	9	23%	0.05	sulit
4	11	40	5	10	25%	0.05	sulit
5	17	40	5	12	30%	0.06	sulit
6	10	40	5	13	33%	0.07	sulit
7	9	40	5	16	40%	0.08	sulit
	13	40	5	16	40%	0.08	sulit
8	3	40	5	17	43%	0.09	sulit
	5	40	5	17	43%	0.09	sulit
	7	40	5	17	43%	0.09	sulit
9	16	40	5	18	45%	0.09	sulit
	20	40	5	18	45%	0.09	sulit
10	14	40	5	21	53%	0.11	sulit
11	8	40	5	22	55%	0.11	sulit
12	1	40	5	25	63%	0.13	sulit
	15	40	5	25	63%	0.13	sulit
13	2	40	5	30	75%	0.15	sulit

G. Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan di atas dapat disimpulkan bahwa soal

mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) untuk kelas 8 MTs pada pembahasan: (1) Jejak Peradaban Dinasti Bani Abbasiyah; dan (2) Kecemerlangan Ilmuwan Muslim Dinasti Bani Abbasiyah, pada Buku Guru yang diterbitkan oleh Kementrian Agama tahun 2015 disajikan dengan proporsi: 100% soal dalam kategori sulit (sukar).

Daftar Rujukan

Alwi, Idrus, "Pengaruh Jumlah Alternatif Jawaban Tes Obyektif Bentuk Pilihan Ganda Terhadap Reliabilitas, Tingkat Kesukaran dan Daya Pembeda". Dalam: *Jurnal Ilmiah faktor Exacta,* Vol. 3, No. 2, Juni 2010.

Aminah, Nonoh Siti, "Teori Pengukuran dalam Pendidikan". Dalam: *Jurnal dan Materi Pembelajaran Fisika (JPMF)*, Vol. 3, No. 2 2013.

Arifin, Zaenal, *Evaluasi Pembelajaran,* (Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementrian Agama, 2010)

Arikunto, Suharsimi & Jabar, Cepi Safrudin, *Evaluasi Program Pendidikan,Pedoman Teoritis bagi Mahasiswa dan Praktisi Pendidikan*, (Jakarta: BumiAksara, 2014)

Chairawati, Fajri, "Evaluasi Pembelajaran pada Kelas Internasional Fakultas Dakwah IAIN Ar-Raniry". Dalam: *Jurnal Al-Bayan*. Vol. 20, No. 29. Januari-Juni 2014.

Ibrahim, R. & Ali, M, "Teori Evaluasi Pendidikan". Dalam: Ali, M., Ibrahim, R., Sukmadinata, N.D., Sudjana, D., & Rasjidin, W. (ed). *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan.* (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

Ihsan, Hamdani & Ihsan, Fuad, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Bandung: Pustaka Setia, 2008)

Kadir, Abdul, "Menyusun dan Menganalisis Tes Hasil Belajar". Dalam: *JurnalAt-Ta'dib,* Vol.: 8, No. 2, 2015

Kartowagiran, Badrun, *Pengantar Teori Tes Klasik,* (Yogyakarta: PAscasarjana UNY & Dinas Pendidikan Propinsi Yogyakarta, 2009)

Lababa, Junaidi, “Analisis Butir Sola dengan Teori Tes Klasik: Sebuah Pengantar”. Dalam: *IQRA’,* Vol.: 5, 2008

Nuriyah, Nunung, *Evaluasi Pembelajaran: Sebuah Kajian Teori*. Dalam: *Jurnal Edueksos,* Vol.: 03 No 1, 2014

Rasyid, Harun & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar* (Bandung: CV. Wacana Prima, 2008)

Ritzer, George (ed.), *Handbook Teori Sosial*, (Jakarta: Nusamedia, 2001)

Siskandar, “Evaluasi Implementasi Kurikulum 2013 di Madrasah Aliyah”. Dalam: *Cendekia*, Vol: 10, No.: 2, 2016

Suwarto, “Teori Tes Klasik & Teori Tes Modern”. Dalam: *WIDYATAMA*, Vol,20, No. 1, 2011.

Syamsudin, “Pengukuran Daya Pembeda, Taraf Kesukaran, dan Pola Jawaban Tes (Analisis Butir Soal)”. Dalam: *Jurnal At-Tajdid,* Vol: 1, No.: 2, 2012.

Wening, Sri, *Materi Evaluasi Pembelajaran*, (Yogyakarta: Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta, 2012)

PENGUATAN KUALITAS KELUARGA SEBAGAI DETERMINAN KUALITAS BELAJAR PESERTA DIDIK

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak:

Penelitian ini bertujuan untuk meninjau determinasi kondisi keluarga terhadap aktifitas belajar peserta didik. Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif-kuantitatif di dalam desain penelitian survey. Penelitian dilakukan terhadap 12 (dua belas) peserta didik yang mengalami masalah belajar di sebuah Madrsah Tsanawiyah di Kabupaten Malang. Penelitian ini menyimpulkan bahwa 7 (tujuh) dari 12 (dua belas) peserta didik yang mengalami masalah belajar berada dalam latar belakang yang tidak kondusif. Persebaran kasus ini tersebar di dalam kasus-kasus keluarga seperti: (1) orang tua jarang di rumah; (2) posisi peserta didik sebagai anak tiri; (3) perceraian keluarga; (3) tidak tinggal bersama orang tua; (4) keluarga tidak harmonis; dan (5) ekonomi non-sejahtera.

Kata Kunci: Kondisi Keluarga, Belajar, Determinan

A. Pendahuluan

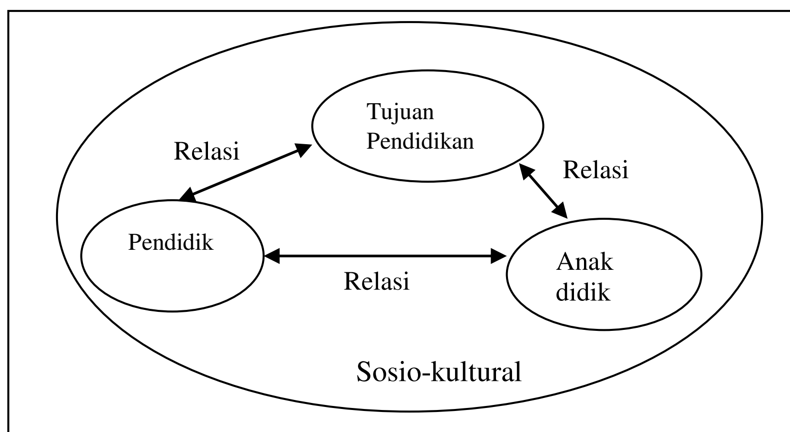
Para ahli dan pakar pendidikan kiranya sepakat bahwa lingkungan sosial peserta didik menjadi salah satu dari faktor pendidikan. Faktor yang lain adalah seperti: peserta didik sebagai sasaran utama pendidikan; pendidik sebagai potensi pedagogis pengarah pendidikan, alat-alat pendidikan sebagai sarana, dan cita-cita atau tujuan pendidikan sebagai orientasi

pendidikan. Jadi keseluruhannya, sebagaimana dirangkumkan oleh Arifin (2003) ada 5 (lima) faktor, yaitu: (1) peserta didik; (2) pendidik; (3) alat-alat pendidikan; (4) lingkungan pendidikan; dan (5) cita-cita atau tujuan pendidikan. [1]

Hadhari Nawawi (1993)[2] juga menyebutkan hal senada dengan Arifin (2003)[3] ketika ia membahas tentang situasi pendidikan sebagai interaksi yang terjadi antara pendidik dan anak (subyek) didik di dalam bingkai pendidikan. Ia juga menjelaskan bahwa situasi pendidikan berlangsung di dalam 5 (lima) unsur, yakni: (1) pendidik; (2) anak (subyek) didik; (3) relasi (alat pendidikan); (4) tujuan pendidikan; dan (5) sosio kultural. Pemakaian istilah unsur—dan bukan faktor—di sini, memberikan implikasi yang kiranya perlu diperhatikan. Hal ini karena secar implisit Nawawi menjelaskan bahwa relasi antara keempat unsur pendidikan tersebut yakni pendidik, anak didik, relasi, dan tujan pendidikan berlangsung di dalam kausalitas secara langsung. Di sisi lain sosio kultural sebagaimana dimaksud hanya menjadi faktor (determinan) belaka.[4] Hal ini tentu saja berebeda dengan implikasi logis dari penjelasan Arifin (2003)[5] ketika menjelaskan bahwa kesemua komponen tersebut yang dijelaskan oleh Nawawi (1993)[6] sebagai unsur disebut sebagai faktor. Pola hubungan itu digambarkan Nawawi (1993)[7] sebagai berikut:

---

[1] M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam,* (Jakarta: Bumi Aksara), 31
[2] Hadari Nawawi, *Pendidikan Dalam Islam,* (Surabaya: Penerbit Al-Ikhlas)
[3] M. Arifin, *Op. Cit.*
[4] Hadari Nawawi, *Op. Cit.*
[5] M. Arifin, *Op. Cit.*
[6] Hadari Nawawi, *Op. Cit.*
[7] *ibid.*



Gambar 3.1
Pola Hubungan Unsur-unsur Pendidikan Menurut Hadhari Nawawi (1993): Lingkungan Sebagai Faktor (Determinan) dan Bukan Penyebab Langsung dalam Bingkai Kausalitas

Senada dengan Nawawi, Ngalim Purwanto (1984) menjelaskan bahwa kondisi keluarga merupakan salah satu faktor eksternal yang menjadi determinan terhadap belajar peserta didik. Ia mengklasifikasikan faktor-faktor determinan ini ke dalam 2 (dua) kelompok yaitu: (1) faktor internal pada diri organisme; dan (2) faktor yang ada di luar individu yang disebut sebagai faktor sosial. Termasuk ke dalam faktor-faktor interlah adalah: (a) kematangan/ pertumbuhan; (b) kecerdasan; (c) latihan; (d) motivasi; dan (e) faktor pribadi (*individuality*/ *personality*).[8] Termasuk ke dalam faktor sosial adalah: (a) faktor keluarga/keadaan rumah tangga; (b) alat-alat yang digunakan dalam pembelajaran; (c) lingkungan dan kesempatan yang

[8] Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan,* (Bandung: CV. Remadja Karya)

tersedia; dan (d) motivasi sosial.[9] Selanjutnya Ngalim Purwanto menjelaskan bahwa suasana dan keadaan keluarga yang bermacam-macam meniscayakan menjadi faktor determinan terhadap bagaimana capaian belajar peserta didik.[10] Pernyataan terakhir ini kiranya merupakan fokus penelitian ini.

Pada satu sisi, sebagaimana penjelasan Nawawi,[11] ada beberapa aspek penting yang harus diperhatikan pada peserta didik. Aspek-aspek tersebut adalah bahwa: (a) setiap anak lahir dalam keadaan tidak berdaya; (b) setiap anak lahir dalam keadaan belum dewasa; (c) setiap anak tidak boleh dibiarkan tidak dewasa; dan (d) setiap anak hidup dalam masyarakat dan kebudayaan yang berbeda-beda.

Di sisi lain kita mengetahui bahwa tugas pendidikan adalah pembimbingan dan pengarahan tumbuh kembang peserta didik dalam setiap tahap perkembangannya.[12] Pada sisi yang lain lagi ia (pendidikan) juga berfungsi sebagai penyedia fasilitas yang memungkinkan tugas pendidikan dapat berjalan dengan baik.[13] Tugas pendidikan di dalam menyedian fasilitas pendidikan adalah bahwa ia secara struktural menyedian struktur organisasi kependidikan yang memungkinkan bagi faktor-faktor pendidikan dapat berfungsi secara interaksional.[14] Interaksional yang dimaksud adalah satu sama lain dapat saling mempengaruhi.[15] Dan jika kita menerima penjelasan Nawawi di satu sisi, maka kita akan menerima bahwa hubungan kausalitas tersebut hanya terjadi pada keempat unsur yang ada dan mengecualikan faktor lingkungan (sosio-kultural).

---

[9] *Ibid.*
[10] *Ibid.,* 104
[11] Hadari Nawawi, *Op. Cit., 113-118*
[12] *Ibid., 33*
[13] *Ibid.,* 34
[14] *Ibid.*
[15] *Ibid.*

Di sisi lain, faktor lingkungan juga menjadi suatu hal yang harus diperhatikan. Sebagaimana dijelaskan oleh Arifin (2003) bahwa hambatan sosial adalah merupakan salah satu hambatan yang dapat mempengaruhi perkembangan potensi peserta didik.[16] Hambatan yang lain adalah seperti hambatan mental dan spiritual serta kepribadian.[17] Dalam beberapa segi kita melihat secara sederhana bahwa hambatan mental, spiritual, dan kepribadian merupakan hal yang ditentukan (*determined*) oleh hambatan sosial yang terjadi dalam lingkungan peserta didik.

Berbicara mengenai lingkungan sosial peserta didik sebagai salah satu faktor pendidikan, maka kita tidak bisa lepas dari membicarakan tentang lingkungan keluarga. Hal ini setidaknya jika kita menyepakati apa yang dijelaskan Moh. Rofiq (2008) bahwa pada dasarnya keluarga merupakan fungsi pendidikan pertama bagi peserta didik.[18] Tentu saja pendidikan yang berlangsung di sana adalah pendidikan secara informal.[19] Di dalamnya peserta didik melakukan sosialisasi internal sebagai suatu hal yang terjadi pada permulaan perkembangan peserta didik sebagaimana dijelaskan oleh Moh. Rofiq (2008)[20] dan juga dibahas dalam kerangka interaksi sosial oleh Peter L. Berger & Thomas Luckman.[21] Sejauh kita meninjau, nampaknya Nawawi melewatkan faktor keluarga ketika ia membahas mengenai latar belakang sosio-kultural peserta didik sebagai salah satu faktor determinan dan hanya membahas

---

[16] M. Arifin, *Op. Cit.*
[17] *Ibid.*
[18] Moh. Rofiq, *Ilmu Pendidikan Islam: Pengembangan Pendidikan Integratif di Sekolah, Keluarga, dan Masyarakat,* (Yogyakarta: LKIS)
[19] Djuju Sudjana. Pendidikan Non-Formal. dalam: Mohammad Ali, (et.al.). (Editor), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan (Bagian II: Ilmu dan Pendidikan Praktis).* (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)
[20] Moh. Rofiq, *Op. Cit.*
[21] Peter L. Berger & Thomas Luckman, *Tafsir Sosial atas Kenyataan: Risalah tentang Sosiologi Pengetahuan,* (Jakarta: LP3ES)

mengenai latar belakang sosio-kultural dalam skala yang luas dan hubungan yang bersifat umum.[22]

Pendidikan informal sendiri merupakan salah satu jalur (taksonomi) dalam konsep pendidikan di Indonesia. Ia merupakan salah satu kriteria tersendiri berdasarkan definisinya di samping dua jalur pendidikan yang lain yaitu: (1) pendidikan formal; dan (2) pendidikan non formal.[23] Pendidikan formal didefinisikan sebagai pendidikan yang berlangsung dalam kegiatan yang sistematis, terstruktur dan berjenjang mulai tingkat dasar sampai tingkat tinggi. Pendidikan non-formal merupakan kegiatan pendidikan yang terorganisir dan sistematis, berlangsung di luar sistem persekolahan yang mapan dan dilakukan secara mandiri. Pendidikan inforlmal adalah proses yang berlangsung sepanjang hayat sedemikian rupa sehingga setiap orang dalam hidup dan kehidupannya memperoleh nilai, sikap dan keterampilan yang bersumber dari kehidupannya sehari-hari dan pengaruh dari lingkungannya. Lingkungan yang dimaksud di sini termasuk dan terutama keluarga, dan pergaulannya sehari-hari.[24]

Artikel ini mencoba untuk melihat arti penting lingkungan keluarga bagi perkembangan kepribadian peserta didik dan bagaimana ia menjadi determinan terhadap proses pendidikan yang dijalani oleh mereka. Di dalam uraian ini sebagaimana akan terlihat, faktor keluarga sangat penting artinya di dalam menentukan proses pembelajaran pendidik di dalam perjalanan mereka menjalani proses kehidupan pendidikannya.

---

[22] Hadari Nawawi, *Op. Cit.*

[23] Djuju Sudjana, *Op. Cit.*

[24] Djuju Sudjana, *Op. Cit.*; lihat pula: Djuju Sudjana, *Metoda dan Teknik Pembelajaran Partisipatif,* (Bandung: Nusantara Press); lihat Pula: Philip H. Coombs, *New Path to Learning,* (New York: International Council for Education Development)

B. Metode Penelitian

Penelitian merupakan jenis penelitian deskriptif kuantitatif. Dikatakan deskriptif (dan bukannya inferensial) karena penelitian ini tidak mengasosiasikan dua variable atau lebih. Dikatakan kuantitatif karena data yang diperoleh dikumpulkan dan ditabulasikan serta dilakukan kuantifikasi.

Metode yang digunakan adalah metode penelitian survey. Pengamatan dilakukan secara alamiah dan data dikumpulkan secara kuantitatif untuk dipetakan. Wawancara alamiah (tidak terstruktur) juga dilakukan untuk mendalami masalah dan mendapatkan data yang lebih lengkap. Pengamatan dan wawancara dilakukan terhadap sejumlah 12 (dua belas) siswa yang memiliki permasalahan belajar di sekolahnya. Wawancara dilakukan secara alamiah dan informan tidak mengetahui keberadaan peneliti sebagai peneliti. Hal ini karena peneliti melakukan penelitian partisipasi sebagai pendidik bagi kedua belas siswa bermasalah belajar tersebut.

Sebagaiaman penelitian deskriptif pada umumnya, maka data kuantitatif yang dikumpulkan dan ditabulasikan dianalisa secara analisa statistik sosial.[25] Hal demikian ini untuk dapat melihat dan menganalisa data dari beberapa aspek dan berbagai faktor determinan dari kasus yang dilihat. Hal lain yang dapat dipetakan dari usaha analisa statistika sosial ini adalah memetakan berbagai faktor determinan dari data yang didapatkan.

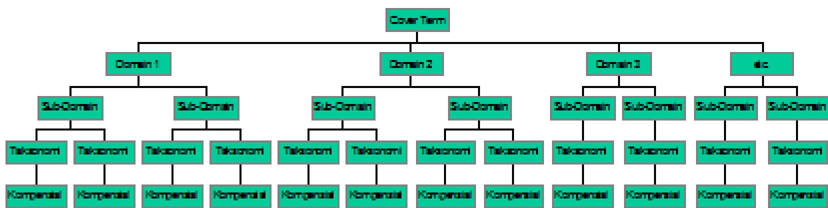
Di samping itu, penelitian ini juga menggunakan analisis data kualitatif Taksonomik-Domain yang dikembangkan oleh Spradley.[26] Tabulasi data dikelompokkan ke dalam klasifikasi domain, sub-domain, taksonomi, dan kompensial. Di dalam

---

[25] George Ritzer & Barry Smart (ed.), *Handbook of Social Theory,* (Washington DC.: SAGE Publishing)

[26] Basrowi & Suwandi, *Memahami Penelitian Kualitatif,* (Bandung: Rineka Cipta)

peristilahan kebahasaan, dalam konteks artikel ini, ketiganya dibahasakan ke dalam: (a) masalah belajar untuk domain; (b) determinan untuk sub-domain; (c) latar belakang (kehidupan keluarga peserta didik) untuk taksnonomi; dan (d) kasus untuk kompensial. (Gambar 3.2).



Gambar 3.2
Analisis Data Kualitatif (Taksonomi-Domain) Spradley

Jika saja jenis, pendekatan, metode, data, dan analisis data dalam penelitian ini dipetakan, maka dapat dilihat dalam tabel 3.1 berikut ini:

Tabel 3.1
Pemetaan Jenis, Pendekatan, Metode, Data, dan Analisis Data Penelitian

No	Aspek Penelitian	Kriterium
1	Jenis	Deskriptif
2	Pendekatan	Kuantitatif
3	Metode	Survey
4	Data	Kuantitatif
5	Analisis Data	(a) Analisis Data Kualitatif Taksonomik domain (Spradley); (b) Statistika Sosial

C. Pembahasan

Sebelum pembahasan dilanjutkan, peneliti merasa perlu untuk menjelaskan beberapa definisi operasional yang kiranya baik diketahui dan disepakati bersama dalam konteks artikel penelitian ini. Beberapa definisi operasional ini adalah sebagai berikut:

1. Masalah Belajar (MB). Masalah Belajar yang dimaksud di dalam penelitian ini adalah masalah belajar yang dialami oleh peserta didik. Di dalam memahami peristilahan masalah belajar di dalam artikel penelitian ini adalah mengikuti pengertian dari Suwaibah Khaira (2017),[27] dan juga sepadan dengan makna yang dikandung dalam istilah "kesulitan belajar" (*disability learning*) yang dikemukakan oleh Ismail (2016).[28] Pada intinya adalah bahwa masalah belajar atau kesulitan belajar adalah "suatu kondisi di mana peserta didik tidak belajar sebagaimana mestinya seorang peserta didik." Penerjemahan lain dari maslah belajar adalah "kenakalan peserta didik dalam kaitannya dengan mengikuti pembelajaran di kelas dalam ranah yang sempit, dan pembelajaran di sekolah pada mumumnya dalam ranah yang lebih luas.
2. Determinan (Det.). Determinian yang dimaksud di dalam penelitian ini adalah faktor penentu dari masalah belajar yang dialami oleh peserta didik. Hal ini sejauh kita memahami penjelasan mengenai faktor penentu (*determiner*) yang dijelaskan oleh JP. Chaplin (1968) sebagai: "agen kausal atau kondisi pendahulu."[29] Penelitian ini mencoba menelusuri faktor-faktor yang berhubungan

---

[27] Suwaibah Khaira, Masalah-masalah dalam Belajar dan Cara Mengatasinya (Makalah. Langsa, 2017)

[28] Ismail, Diagnosis Kesulitan Belajar Siswa dalam Pembelajaran Aktif di Sekolah. *Jurnal Edukasi,* 2(1), 30-34

[29] J.P. Chaplin, *Dictionary of Psyichology,* (New York: Dell Publishing, Co. Inc.)

dengan masalah belajar siswa di dalam kerangka asumsi deterministik[30] dan bukan faktor penyebab dalam kerangka asumsi kausalitas.[31] Kiranya hal ini adalah lebih elegan melihat bahwasanya variabel yang mengitari manusia dalam kehidupannya adalah sangat rumit.[32]

3. Pribadi Memberontak (PM). Peristilahan ini digunakan secara khusus dalam kaitannya dengan artikel penelitian ini untuk memberikan label kepada peserta didik yang sejauh pengamatan dilakukan mengalami masalah belajar seperti: (a) berbuat ulah di dalam kelas dalam pembelajaran sehingga pembelajaran di kelas terhambat/terganggu; (b) selalu dan sering bermasalah dengan guru; (c) selalu dan sering bermasalah dengan teman. Istilah pribadi (*individuality*) merujuk dan menggunakan peristilahan psikologis sebagaimana dijelaskan oleh Chaplin (1968) sebagai: "(1) segala sesuatu yang membedakan individu dengan individu lainnya." Dan "(2) kualitas unik individual; integrasi dari sifat-sifat individu."[33] Sejauh pembahasan, sebagaimana akan terlihat—umumnya secara implisit—masalah kepribadian ini akan terkait erat dengan "pembawaan" (*innate*) yang sejauh dijelaskan oleh JP. Chaplin ia "ada pada individu sejak lahir."[34] Dan ia lebih lanjut menjelaskan terkait dengan *innate* ini bahwa: "semua

---

[30] Jujun S. Suriasumantri, Ilmuwan Kembali ke Pangkuan Filsafata: Refleksi Seperempat Abad Filsafat Ilmu. Dalam: Jujun S. Suriasumantri (ed.), *Ilmu dalam Perspektif: Sebuah Kumpulan Karangan tentang Hakikat Ilmu.* (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1981)

[31] Jujun S. Suriasumantri, *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer.* (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 2003)

[32] Deobold van Dallen, Ilmu-ilmu Alam dan Ilmu-Ilmu Sosial: Beberapa Perbedaan. Dalam: Jujun S. Suriasumantri (ed.), *Ilmu dalam Perspektif: Sebuah Kumpulan Karangan tentang Hakikat Ilmu,* (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1981)

[33] J.P. Chaplin, *Op. Cit.*

[34] *Ibid.*

tingkah laku merupakan produk gabungan dari interaksi hereditas (keturunan, kebakaan) dan pengaruh lingkungan."[35] Pernyataan Chaplin mengenai "pengaruh lingkungan" di sini tampaknya relevan dengan kajian dalam penelitian yang sedang dilakukan ini. Penerjemahan secara eksplisist terhadap kepribadian sebagaimana dijelaskan Chaplin adalah sebagai *personality* di mana istilah ini ia jelaskan sebagai:

> "(1) (G. Allport): 'organisasi dinamis di dalam individu terdiri dari sistem-sistem psikofisik yang menentukan tingkah laku dan pikirannya secara karakteristik'. (2) (R.B. Cattell) 'satu peramalan dari apa yang akan dilakukan seseorang dalam satu situasi tertentu.' (3) (Murray) 'kesinambungan bentuk-bentuk dan kekuatan-kekuatan fungsional yang dinyatakan lewat urutan-urutan dari proses-proses yang berkuasa dan terorga-nisasi, serta tingkah laku yang lahiriah dari lahir sampai mati.' (4) (Freud) 'integrasi dari id, ego, dan superego'. (5) (Adler) 'gaya hidup individu, atau cara yang karakteristik dan mereaksinya seseorang terhadap masalah-masalah hidup, termasuk tujuan-tujuan hidup.' (6) (Jung) 'integrasi dari ego, ketidaksadaran pribadi, dan ketidaksadaran kolektif, kompleks-kompleks, arketipe-arketipe, persona dan anima."[36]

Secara lebih tepat pada dasarnya, Pribadi Memberontak (PM) sebagaimana digunakan secara operasional dalam penelitian ini adalah lebih tepat diterjemahkan sebagai disintegrasi kepribadian (*personality disintegration*). Hal ini sejauh kita menerima penjelasan JP. Chaplin atas istilah ini sebagai: "... keterbelahan kesatuan organisasi sifat-sifat

[35] *Ibid.*
[36] *Ibid.,* 362

yang menyusun kepribadian."[37] Selanjutnya ia menjelaskan bahwa: "kejadian tersebut dapat disertai beberapa derajat kemerosotan intelektual, demoralisasi, kehilangan motivasi, dan pertimbangan yang rusak atau terganggu atau semakin melemah."[38]

4. Kepribadian Pasif (KPS). Kepribadian Pasif, yang selanjutnya akan disebut dalam suatu singkatan KPS ini adalah suatu peristilahan yang digunakan secara khusus untuk menjadi label (*nouminal*) bagi para siswa yang sejauh pengamatan dilakukan menunjukkan sikap-sikap pasif dan apatis (acuh) terhadap pembelajaran. Sikap apatis tersebut adalah seperti: (1) pendiam; (2) tidur; (3) tidak menunjukkan suatu aktifitas dalam belajar. Kesemuanya itu terjadi di dalam proses pembelajaran di kelas.
5. Di dalam rangka menjaga kode etik dan privasi subyek penelitian, data yang berkaitan dengan nama responden (subjek penelitian) dengan menggunakan inisial atau singkatan. Sebagaimana telah dijelaskan pada bagian metode penelitian bahwa penelitian ini dilakukan dengan cara melakukan pengamatan terhadap sebanyak 12 (dua belas) siswa bermasalah di sebuah Madrasah Tsanawiyah Swasta di Kabupaten Malang.

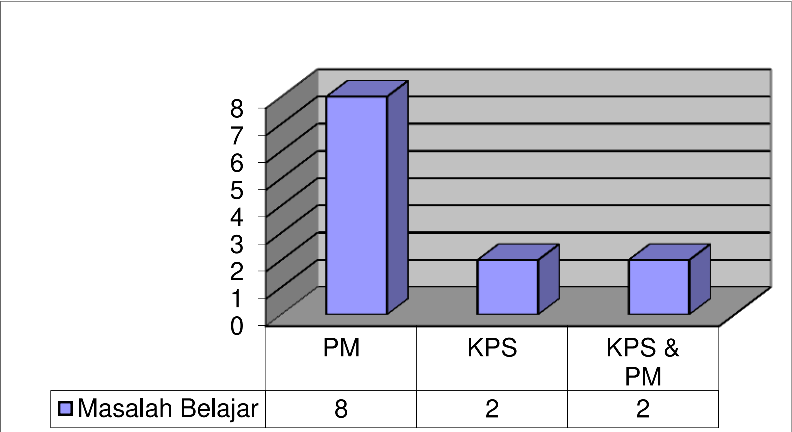
Sejauh penelitian dilakukan maka dapat dipaparkan data bahwa: (1) sejumlah 66% atau 8 peserta didik dari 12 peserta didik bermasalah mengalami masalah belajar berupa Pribadi Memberontak (PM); (2) sejumlah 17% atau 2 dua peserta didik dari 12 peserta didik bermasalah belajar memiliki masalah belajar berupa Kepribadian Pasif (KPS); dan sisanya yakni sejumlah 17% atau 2 peserta didik yang lain mengalami keduanya yakni Pribadi Memberontak (PM) dan sekaligus Kepribadian Pasif (KPS). Hal yang terakhir ini menyatakan

---

[37] *Ibid.*, 363
[38] *Ibid.*

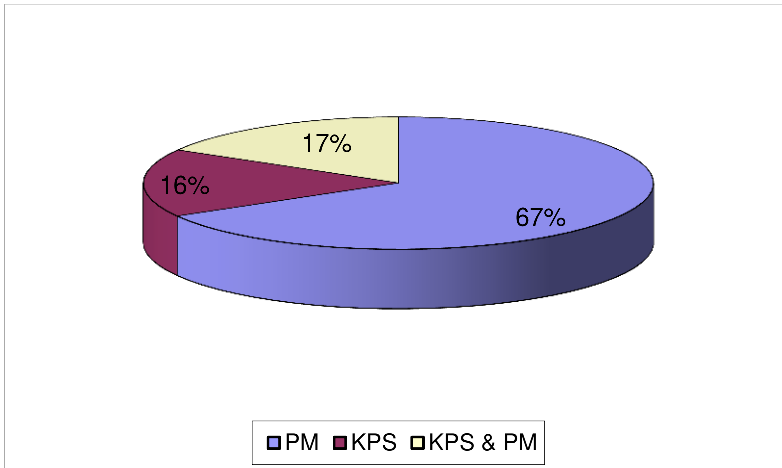
bahwa siswa dalam kategori yang terakhir ini (memiliki dua kategori) adalah mereka yang cenderung tidak mengikuti pelajaran dengan baik dengan tidur (misalkan) dan berbuat gaduh di kelas.

Di dalam penyajian secara diagram batang, data ini dapat dilihat sebagai berikut:



Gambar 3.3
Data Masalah Belajar Peserta Didik

Di dalam penyajian prosentas (diagram lingkaran) dapat disajikan sebagai berikut:



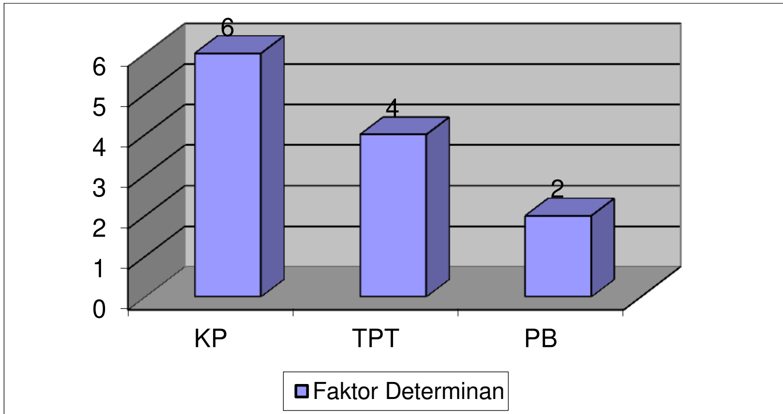
Gambar 3.4
Diagram Lingkaran (*pie*) Masalah Belajar Peserta Didik

Terdapat beberapa faktor penentu (determinan) atas permasalahan belajar peserta didik sebagaimana tersaji dalam deskripsi, diagram batang, dan diagram lingkaran di atas. Dari 8 (delapan) atau 66% peserta didik yang mengalami PM, terdapat: (a) 3 (tiga) peserta didik yang memiliki determinan kurang perhatian (KP); (b) 4 (empat) peserta didik memiliki determinan terbawa pergaulan teman (TPT); dan (c) 1 (satu) peserta didik memiliki determinan pembawaan (*innate*). Dari 2 (dua) atau 17% peserta didik mengalami KPS, terdapat: (a) 1 (satu) peserta didik yang memiliki determinan kurang perhatian (KP); dan (b) 1 (satu) orang lagi memiliki determinan pembawaan (PB). Adapun 2 (dua) orang yang memiliki permasalahan belajar KPS & PM, kesemuanya memiliki determinan kurang perhatian (KP).

Analisa mengenai faktor determinan terhadap 12 (dua belas) peserta didik bermasalah belajar dapat dipaparkan data bahwa: (a) 6 (enam) peserta didik (50%) mengalami masalah belajar

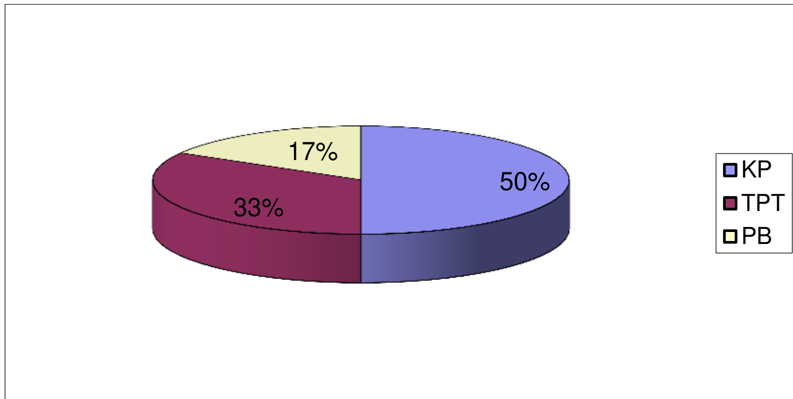
dalam faktor determinan kurang perhatian dalam keluarga (KP); (b) 4 (empat) peserta didik (33%) mengalami masalah belajar dalam faktor determinan terbawa pergaulan teman; dan (c) 2 (dua) peserta didik (17%) mengalami permasalahan belajar dalam faktor determinan pembawaan (PB).

Dalam penyajian diagram batang (*bar*) data tersebut dapat dilihat gambar 3.5 sebagai berikut:



Gambar 3.5
Diagram Batang Faktor Determinan Masalah Belajar Peserta Didik

Di dalam penyajian diagram prosentase, dapat dilihat dalam gambar 3.6 sebagai berikut:



Gambar 3.6
Prosentase Faktor Determinan Masalah Belajar Peserta Didik

Analisis data terhadap faktor determinan masalah belajar peserta didik dapat dipaparkan di dalam fakta mengenai latar belakang keluarga peserta didik. Dalam kaitannya dengan latar belakang keluarga ini dapat dipaparkan fakta bahwa: (1) 6 (enam) peserta didik yang mengalami kurang perhatian (KP) berada dalam latar belakang keluarga yang tidak kondusif; (2) 3 (tiga) peserta didik yang mengalami masalah belajar dalam faktor determinan terpengaruh pergaulan dengan teman (TPT) berada dalam latar belakang keluarga yang kurang kondusif, dan sisanya yakni 1 (satu) siswa dalam determinan ini berada dalam lingkungan keluarga yang kondusif. (3) semua peserta didik (2 orang) yang mengalami masalah belajar dalam faktor determinan pembawaan (PB) berada dalam kondisi keluarga yang kondusif. Sehingga kita dapat memetakan bahwa 7 (tujuh) dari 12 (dua belas) peserta didik yang mengalami masalah belajar adalah mereka yang berada di dalam latar belakang keluarga yang tidak kondusif.

Selain dari pada data-data deterministik dan latar belakang peserta didik di atas, penelitian ini juga berusaha untuk

memetakan kasus-kasus di dalam keluarga peserta didik bermasalah belajar. Di dalam hal ini, berdasarkan data yang dikumpulkan, dapat dipaparkan fakta sebagai berikut: Pertama: sejumlah 2 (dua) dari 7 (tujuh) orang peserta didik yang yang berada di dalam keluarga yang tidak kondusif adalah dalam kasus orang tua yang jarang di rumah: Kedua: sejumlah 1 (satu) peserta didik yang bermasalah belajar dalam latar belakang ini adalah dalam kasus posisi peserta didik dalam keluarga sebagai anak tiri. Ketiga: sejumlah 1 (satu) peserta didik yang bermasalah belajar dalam latar belakang keluarga yang tidak kondusif adalah dalam masalah perceraian orang tua. Keempat: sejumlah 1 (satu) peserta didik yang bermasalah belajar dalam latar belakang keluarga yang tidak kondusif adalah dalam masalah tidak tinggal bersama orang tuanya.[39] Kelima: sejumlah 1 (satu) peserta didik yang mengalami masalah belajar dalam latar belakang keluarga yang tidak kondusif adalah dalam kasus keluarga yang tidak harmonis dan miskin. Keenam: sejumlah 1 (satu) peserta didik yang mengalami masalah belajar dalam latar belakang yang tidak kondusid adalah dalam kasus keluarga yang minim (kurang sejahtera). (Tabel 3)

Tabel 3.3
Masalah Belajar, Determinan, Latar Belakang & Kasusnya

No	Nama (inisial)	Masalah Belajar	Determinan	Latar Belakang	Kasus
1	RN	pribadi memberontak	kurang perhatian	kondisi keluarga tidak kondusif	orang tua jarang dirumah
2	RD	pribadi memberontak	terbawa pergaulan teman	keluarga kondusif	Harmonis

[39] Ditinggal dalam perkerjaan orang tua yang jauh

3	FZ	pribadi memberontak	kurang perhatian	kondisi keluarga tidak kondusif	anak tiri
4	MN	kepribadian pasif	kurang perhatian	kondisi keluarga tidak kondusif	perceraian keluarga
5	DI	pribadi memberontak	terbawa pergaulan teman	kondisi keluarga tidak kondusif	tidak tinggal bersama orang tua
6	SS	pribadi memberontak	terbawa pergaulan teman	keluarga kondusif	harmonis
7	SM	pribadi memberontak	terbawa pergaulan teman	keluarga kondusif	harmonis
8	ZW	pribadi memberontak	kurang perhatian	kondisi keluarga tidak kondusif	orang tua jarang dirumah
9	HR	kepribadian pasif	Pembawaa n	keluarga kondusif	harmonis
10	FB	pribadi memberontak	Pembawaa n	keluarga kondusif	harmonis
11	JN	kepribadian pasif dan pribadi memberontak	kurang perhatian	kondisi keluarga tidak kondusif	tidak harmonis dan miskin
12	DS	kepribadian pasif dan pribadi memberontak	kurang perhatian	kondisi keluarga tidak kondusif	keluarga minim (miskin)

D. Ksimpulan

Penelitian ini menandakan bahwa kondisi keluarga merupakan faktor yang penting dalam kaitannya dengan hambatan-hambatan peserta didik di dalam kaitannya dengan proses pembelajaran mereka. Studi ini juga secara implisit

menyatakan urgensi penguatan kualitas lingkungan keluarga sebagai lingkungan pendidikan informal dan pertama bagi mereka di dalam menunjang keberhasilan pendidikan mereka. Penguatan kualitas keluarga kiranya akan memiliki korelasi positif dengan keberhasilan pendidikan seseorang. Program-program pendidikan keluarga dan pendidikan orang tua (*adult education*) kiranya perlu menjalankan program-program strategis yang mampu memberikan dampak besar (*high impact*) terhadap kualitas keluarga.

Daftar Rujukan

Arifin, M., *Filsafat Pendidikan Islam.* (Jakarta: Bumi Aksara, 2003)

Basrowi & Suwandi, *Memahami Penilitian Kualitatif.* (Bandung: Rineka Cipta, 2008)

Berger, P. L. & Luckman, T., *Tafsir Sosial atas Kenyataan: Risalah tentang Sosiologi Pengetahuan*. (Jakarta: LP3ES, 2013)

Chaplin, J. P., *Dictionary of Psychology*. (New York: Dell Publishing, Co. Inc., 1968)

Coombs, P. H., *New Path to Learning*. (New York: International Council for Educational Development, 1973)

Dalen, D. B. V., Ilmu-Ilmu Alam dan Ilmu-Ilmu Sosial: Beberapa Perbedaan. Dalam: Jujun S. Suriasumantri (ed.), *Ilmu Dalam Perspektif: Sebuah Kumpulan Karangan tentang Hakikat Ilmu*. (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1981)

Ismail. Diagnosis Kesulitan Belajar Siswa dalam Pembelajaran Aktif di Sekolah. Dalam: *Jurnal Edukasi,* 2(1), 30-43, 2016

Khaira, S. *Masalah-masalah dalam Belajar dan Cara Mengatasinya.* (Makalah). (Langsa: Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Pendidikan Biologi Universitas Samudera Langsa, 2017)

Nawawi, H., *Pendidikan dalam Islam*. (Surabaya: Penerbit Al-Ikhlas, 1993)

Purwanto, N. *Psikologi Pendidikan*. (Bandung: CV. Remadja Karya, 1984)

Ritzer, G. & Smart, B. (ed.), *Hanbook of Social Theory*. (Washington DC: SAGE Publishing, 2003)

Rofiq, M., *Ilmu Pendidikan Islam: Pengembangan Pendidikan Integratif di Sekolah, Keluarga, dan Masyarakat*. (Yogyakarta: LKIS, 2009)

Rudner, R. S., *Perbedaan Antara Ilmu-ilmu Alam dan Ilmu-ilmu Sosial: Suatu Pembahasan*. Dalam: Jujun S. Suriasumantri (ed.), *Ilmu Dalam Perspektif: Sebuah Kumpulan Karangan tentang Hakikat Ilmu*. (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1981)

Sudjana, D., *Metoda dan Teknik Pembelajaran Partisipatif* . (Bandung: Nusantara Press, 2003)

Sudjana, D. *Pendidikan Non-Formal.* Dalam: Ali, Mohammad, (et.al.), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan (Bagian II: Ilmu dan Pendidikan Praktis)*. (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

Suriasumantri, J. S., *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer*. (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 2003)

Suriasumantri, J. S., *Ilmuwan Kembali Ke Pangkuan Filsafat: Refleksi Seperempat Abad Filsafat Ilmu*. Dalam: Jujun S. Suriasumantri (ed.), *Ilmu dalam Perspektif: Sebuah Kumpulan Karangan tentang Hakikat Ilmu*. (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1981)

INDIKATOR-INDIKATOR BUDAYA BELAJAR SISWA, PENYEBAB DAN FAKTOR-FAKTOR PENDUKUNGNYA

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak. Artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan indikator-indikator budaya belajar siswa, penyebab dan faktor-faktor pendukungnya. Penelitian ini dilaksanakan di 2 (dua) Lembaga Pendidikan Islam tingkat Tsanawiyah di Kabupaten Malang, dan 1 (satu) Sekolah Menegah Pertama (SMP) Islam di Kota Batu Jawa Timur. Penilitian ini menggunakan pendekatan kualitatif *cross longitudinal ex post facto*. Penelitian ini menyimpulkan bahwa pada dasarnya budaya belajar siswa merupakan suatu sikap tanggung jawab siswa atas pelajaran dan belajar mereka sendiri. Indikator-indikator yang coba diuraikan disini dapat dibagi ke dalam 3 (tiga) klasifikasi, yaitu: (a) Indikator budaya belajar siswa pada saat pembelajaran di kelas; (b) indikator budaya belajar siswa pada saat di luar kelas di dalam sekolah; dan (c) Indikator budaya belajar siswa pada saat di luar kelas di luar sekolah. Pada saat pembelajaran di kelas, ditunjukkan dengan: (1) Bertanya saat pembelajaran; (2) Memperhatikan dengan baik; (3) Mengerjakan tugas yang diberikan; (4) Mencari guru untuk mengisi pembelajaran; dan (5) Mengikuti pembelajaran dengan baik dan antusias tinggi. Di luar kelas di dalam sekolah: (1) Belajar untuk pelajaran yang akan datang; (2) Mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh; (3) Menggunakan waktu luang dengan belajar; (4) Mendiskusikan pelajaran bersama teman / guru; (5) Menanyakan nilai hasil test kepada guru;

dan (6) Memperbandingkan nilai hasil test bersama teman. Di luar sekolah: (1) Belajar bersama untuk pekerjaan rumah atau persiapan ujian; (2) Mendiskusikan bersama teman materi pelajaran yang akan diujikan; (3) Menanyakan kepada guru seputar test yang akan diberikan (komposisi/kisi-kisi soal, dls.), dan (4) Antusias mencari soal-soal ujian terdahulu (pereode terdahulu) untuk dipelajari kembali.

Kata Kunci: Budaya Belajar Siswa

A. Pendahuluan

1. Makna Belajar, Mengajar, dan Pembelajaran

Sejauh kita meninjau dan memahami penjelasan mengenai pengertian dari belajar, mengajar dan pembelajaran, kita akan dapat memetakan kata kunci dari makna istilah-istilah tersebut. Belajar bertumpu pada makna-makna: (a) perubahan mental,[1] pengumpulan fakta-fakta,[2] dan progres ke arah yang lebih baik (positif).[3] Pembelajaran bertumpu pada makna-makna: (a) pengelolaan lingkungan;[4] (b) penggiringan kondisi;[5] dan (c) ke

---

[1] Sjaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif*, (Jakarta: Rineka Cipta, 2000). 12. Lihat pula: M. Fathurrohman & Sulistyorini. *Belajar dan Pembelajaran: Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional*, (Yogyakarta: Teras, 2012), 1. Lihat pula: H. Hudoyo, *Strategi Belajar Mengajar Matematika,* (Jakarta: Depdikbud, 1988), 1

[2] W. Soemanto, *Psikologi Pendidikan*, (Jakarta: Rineka Cipta, 1990), 9. Lihat pula: Fathurrohman & Sulistyorini, *Op. Cit., 10*

[3] *Ibid.*, 11

[4] S. Nasution, *Asas-asas mengajar*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1995), 5. Lihat pula: Dimyati & Mudjiono, *Belajar dan Pembelajaran*,(Jakarta: Depdikbud RI & Dirjen Dikti, 1993), 1-2.

[5] S. Nasution, *Op. Cit.,* 4. Lihat pula: Dimyati & Mudjiono, *Op. Cit.*

arah kegiatan belajar.[6] Pengajaran bertumpu kepada makna-makna: (a) *transfer of knowledge*;[7] dan (b) penanaman nilai dan kebudayaan.[8]

Berdasarkan kata-kata kunci tersebut dapat disimpulkan bahwa belajar adalah suatu kegiatan individu dalam mengumpulkan fakta yang mengarah kepada perubahan mental yang lebih baik. Pembelajaran adalam suatu kegiatan pengelolaan lingkungan untuk membawa kondisi individu ke arah kegiatan belajar. Pengajaran merupakan suatu kegiatan interaktif subyek didik di dalam memindahkan pengetahuan dan nilai di dalam rangka penanaman nilai kebudayaan kepada obyek didik.

Muhammad Fathurrohman & Sulistyorini (2012) menjelaskan bahwa karena interaksi belajar adalah bernilai edukatif, maka proses ini haruslah membawa obyek didik ke dalam suatu kondisi yang lebih baik.[9] Untuk kepentingan pengukurann ketercapaiannya maka diwujudkan di dalam suatu nilai dan prestasi. Evaluasi diselenggarakan setidaknya adalah di dalam rangka penilaian secara kualitatif, dan pengukuran secara kuantitatif.[10]

Selanjutnya dikatakan bahwa setidaknya ada 2 (dua) faktor utama yang mempengaruhi hasil belajar tersebut. Keduanya adalah (1) faktor kemampuan siswa dan (2) faktor lingkungan. Dikatakan bahwa kemampuan siswa memberikan pengaruh sebesar 70%, dan lingkungan memberikan pengaruh sebesar

---

[6] H. B. Uno, *Perencanaan Pembelajaran*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2008), 2. Lihat pula: Dimyati & Mudjiono, *Op. Cit.*

[7] S. Nasution, *Op. Cit.*

[8] *Ibid.* lihat pula: Wina Sanjaya, Pengajaran, dalam: M. Ali (et.al.). (ed.) Ilmu dan Aplikasi Pendidikan: Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis, (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007). Lihat pula: Mahmud, *Psikologi Pendidikan*, (Bandung: Pustaka Setia, 2010)

[9] M. Fathurrohman & Sulistyorini, *Op. Cit.*

[10] Hamdani Ihsan. & A. Fuad Ihsan, Filsafat Pendidikan Islam, (Bandung: Pustaka Setia, 2008)

30% di dalam hasil belajar siswa.[11] Di dalam kaitannya dengan budaya belajar yang akan dibahas di sini, maka dapat diketahui bahwa budaya belajar pada dasarnya merupakan upaya pengelolaan lingkungan yang memberikan kontribusi sebesar 30% tersebut terhadap hasil belajar. Di dalam hubungan yang bersifat positif potensi ini diharapkan dapat juga menjadi faktor meningkatnya hasil belajar.

2. Budaya Belajar Siwa

Pada dasarnya, baik pembelajaran, maupun pengajaran merupakan suatu upaya di dalam menanamkan nilai dan menumbuhkan peserta didik ke dalam suatu perubahan tingkah laku yang lebih baik. Di dalam jangka pendek tujuan tujuan berkaitan dengan ketuntasan materi dan dicapainya hasil yang memenuhi standar. Dalam jangka panjang, tujuan pembelajaran adalah membentuk individu yang dewasa dan berbudaya belajar. Belajar itu sendiri idealnya harus membudaya pada diri siswa untuk tercapainya manusia yang utuh.

Hal yang perlu digarisbawahi di sini adalah bahwa yang dimaksud di dalam penelitian ini bukanlah kultur sekolah yang bersifat kelembagaan sebagaimana dibahas oleh Saphier & King (1985).[12] Budaya belajar siswa yang dimaksud dalam penelitian ini adalah bagaimana peserta didik membudayakan belajar di dalam dirinya. Membudayakan belajar di dalam arti ini adalah menyatakan dalam sikap dan tindakan mereka bahwa belajar adalah kebutuhan mereka. Dengan demikian hal ini juga menyatakan bahwa siswa berkeinginan untuk terus (berubah) menjadi lebih baik dan memperbaiki diri. Pennelitian ini pula sebagaimana akan dilihat, akan memetakan indikator-indikator budaya belajar siswa dan penyebab-penyebabnya. Di

[11] M. Fathurrohman & Sulistyorini, *Op. Cit.*, 2

[12] H. Rasyid & Mansur. *Penilaian Hasil Belajar*, (Bandung: CV. Wacana Prima, 2008)

dalam sub bagian yang lain penelitian ini sebagaimana akan terlihat juga akan mendeskripsikan faktor-faktor pendukung hal tersebut.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini dilakukan dengan cara *cross longitudinal ex post facto*, yang dapat dimaknai sebagai memperbandingkan fakta-fakta yang diamati dalam waktu yang relatif lama.[13] Pengamatan dilakukan secara terlibat langsung selama kurun waktu tahun 2002 sampai dengan 2018, dengan pengamatan mendalam selam kurun waktu 2007 sampai dengan 2018. Pengamatan dilakukan secara alamiah dan dianalisa secara gabungan antara analisa taksonomik-domain Spradley[14] dan teknik analisa reduksi Miles & Huberman.[15]

Pada dasarnya adalah sulit untuk membandingkan (*ex post facto*) terhadap hasil refleksi atas pengamatan-pengamatan yang dilakukan secara alamiah dalam waktu yang lama. Masalah pengukuran (*meassurement*) terhadap peristiwa yang sudah berlalu tampaknya memang menjadi masalah di dalam kajian ilmu sosial.[16] Dengan mempertimbangkan hal ini maka pola analisa kualitatif menggunakan bahasa verbal (yang bersifat reflektif) merupakan hal yang paling mungkin dilakukan[17] sejauh kita melihat bahwa penelitian ini merupakan

---

[13] Bruce J. Cohen, *Introduction to Sociology*, (New York: McGraw Hill, 1990)

[14] Basrowi & Suwandi. *Memahami Penelitian Kualitatif*, (Bandung: Rineka Cipta, 2008)

[15] Djunaidi Ghony, *Jenis dan Desain Penelitian Kualitatif (Makalah tidak dipublikasikan)*, (Malang: Pascasarjana Universitas Islam Malang, tt)

[16] Deobold van Dallen, *Pengukuran*. Dalam: Suriasumantri, J.S. (ed.), *Ilmu dalam Perspektif*, (Yogyakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2012)

[17] Lexy J. Moeleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001)

penelitian kualitatif yang didasarkan kepada fenemenologi, etnografi, dan etnologi.[18]

C. Pembahasan

1. Indikator-indikator Budaya Belajar Peserta Didik

Secara umum, dapat dijelaskan bahwa budaya belajar pada peserta didik tampak di dalam empati (antusiasme) dan simpati mereka di dalam pembelajaran. Simpati siswa terlihat seperti ketika mereka bertanya di dalam pembelajaran akan pertanyaan yang mereka tidak atau kurang mengerti. Empati siswa terlihat dari perhatian mereka terhadap pembelajaran dan tugas yang diberikan. Faktor penyebab itu semua pada dasarnya adalah rasa ingin tahu dan penasaran terhadap pembelajaran. Sejauh pengamatan dilakukan, beberapa siswa yang aktif dan memiliki budaya belajar yang baik memberikan usulan kepada guru di luar pembelajaran agar membangunkan temannya yang mengantuk dan tertidur agar tidak tertinggal dalam pembelajaran.[19]

Fakta-fakta yang kontras terjadi pada lembaga pendidikan di mana para peserta didik tidak memiliki budaya belajar yang baik. Sebagaimana akan terlihat, mereka tampak tidak terbebani terhadap pembelajaran yang diberikan. Tidak belajar dengan sungguh-sungguh ketika menjelang dan saat-saat ujian, dan tidak menggunakan waktu dengan baik untuk belajar.[20] Ironisnya, ketika ujian berlangsung, mereka cenderung berbuat gaduh dan mencontek ketika ujian,[21] mengerjakan dengan sembarangan, dan jauh berbeda dengan ketertiban yang

---

[18] John W. Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, (Los Angles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publication. Inc., 2014)

[19] (Observasi 01.1)

[20] (Observasi 03.2).

[21] (Observasi 03.4)

terbentuk di dalam lembaga pendidikan yang memiliki siswa dengan budaya belajar yang baik.[22]

Sejau pengamatan dilakukan, indikator-indikator terciptanya budaya belajar dalam diri peserta didik dapat diklasifikasikan ke dalam 3 (tiga) kondisi. Kondisi pertama, indikator pembelajaran dapat dilihat pada saat pembelajaran berlangsung. Kondisi kedua, indikator pembelajaran dapat dilihat di luar kelas di dalam lembaga pendidikan. Kondisi ketiga indikator budaya belajar peserta didik dapat dilihat ketika di luar pembelajaran formal pada saat di luar lembaga pendidikan. Berikut ini adalah penjelasan indikator-indikator tersebut:

2. Indikator Budaya Belajar Siswa ketika Pembelajaran di Dalam Kelas

Sejauh apa yang dapat diamati, setidaknya terdapat 5 (lima) indikator budaya belajar siswa ketika pembelajaran di dalam kelas. Kelima indikator tersebut adalah sebagai berikut: (1) Bertanya saat pembelajaran; (2) Memperhatikan dengan baik; (3) Mengerjakan tugas yang diberikan; (4) Mencari guru untuk mengisi pembelajaran; dan (5) Mengikuti pembelajaran dengan baik dan antusias tinggi.[23] Beberapa hal yang menyebabkan hal ini yang dapat dijelaskan adalah bahwa bertanya pada saat pembelajaran dilakukan siswa karena ada rasa ingin tahu. Hukum belajar bahwa semakin mengetahui memiliki kesenangan untuk belajar suatu materi nampaknya juga berlaku dalam hal ini. mereka bertanya karena didorong oleh pengertian akan manfaat dari materi pelajaran. Rasa penasaran akan materi dan kebahagiaan bahwa telah memahami nampaknya menjadi faktor pendorong (drive) secara psikologis akan hal ini. Sikap perhatian yang baik yang tampak pada diri

---

22 (Observasi, 01.3)

23 (Observasi, 01.1)

siswa juga didorong oleh rasa ingin tahu mereka kepada pelajaran. Alasan yang lebih pragmatis adalah bahwa mereka tidak ingin ketinggalan di dalam pelajaran.

Indikator yang lain yang dapat kita jumpai adalah bahwa para siswa mengerjakan tugasnya dengan baik.[24] Penyebab yang paling positif dari hal ini kiranya adalah kaarena mereka merasa suka terhadap pelajaran. Penyebab yang lain yang lebih pragmatis adalah bahwa mereka ingin mendapatkan nilai yang baik dalam ujian dan karena alasan takut mendapat hukuman dari guru. Faktor guru ini merupakan suatu faktor yang unik dan khas yyang mengandalkan faktor kewibawaan (*gezag*).[25]

Indikator yang menarik dan unik di dalam kaitannya dengan budaya belajar siswa yang tampak di dalam pembelajaran adalah bahwa dalam kondisi tertentu mereka mencari guru mereka ketika jam kosong pembelajaran. Kiranya indikator ini menunjukkan indikator yang cukup tinggi sebagai indikator budaya belajar sejauh diuraikan di dalam suatu skala interval. Kasus demikian rasanya cukup unik karena jarang ditemukan. Para siswa nampaknya melakukannya lebih karena suka terhadap cara pembelajaran guru[26] atau alasan yang begitu pragmatis karena faktor *hello effect*.[27] Alasan siswa yang cukup menggembirakan dalam hal ini karena faktor-faktor lain seperti: (a) suka terhadap pelajaran; (b) tidak ingin melewatkan pelajaran karena mendekati ujian.[28]

Indikator terakhir yang menjadi penanda dari budaya belajar siswa dan tampak dalam proses pembelajaran di kelas adalah fakta bahwa para siswa dapat dan memiliki kemauan untuk mengikuti pembelajaran dengan baik dan rasa antusias (empati) yang tinggi. Hal ini diukur dengan tindakan-tindakan mereka

---

[24] (Observasi 01.1).
[25] (Observasi 01.1); (Observasi 03.6)
[26] (Observasi 01.1)
[27] (Observasi 03.1)
[28] (Observasi 01.5)

selama mengikuti pembelajaran di kelas. Hampir tidak ditemui siswa yang tertidur di dalam kelas saat pembelajaran. Demikian pula tidak dijumpai siswa yang gaduh untuk persoalan-persoalan yang sepele dan tidak ada kaitannya dengan pelajaran. Dalam kelas yang aktifitas belajarnya tinggi, keriuhan kelas lebih bersifat positif di dalam rangka pembelajaran.[29] Hal ini disebabkan karena para siswa suka dan memiliki rasa penasaran terhadap pelajaran. Juga karena mereka merasa tertarik dengan cara pembelajaran guru.

3. Indikator Budaya Belajar Siswa ketika di Luar Kelas di Dalam Lembaga Pendidikan

Sejauh pengamatan dalam jangka waktu yang panjang (*cross longitudinal expost facto*) dilakukan sejak 2002 sampai dengan 2017 dan upaya pembandingan fakta antara tahun 2016 sampai dengan 2018, begitu pula antara tahuan 2018 sampai dengan 2021, pada tempat yang berbeda, dapat ditemukan setidaknya 6 (enam) indikator budaya belajar siswa yang terlihat ketika mereka berada di luar kelas dalam suatu lembaga pendidikan. Kelima indikator tersebut adalah sebagai berikut: (1) Belajar untuk pelajaran yang akan datang; (2) Mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh; (3) Menggunakan waktu luang dengan/ untuk belajar; (4) Menanyakan / Mendiskusikan pelajaran bersama teman / guru; (5) Menanyakan nilai hasil test kepada guru; dan (6) Memperbandingkan nilai hasil test bersama teman.

Adalah menarik dan merupakan pemandangan yang membahagiakan ketika melihat para siswa belajar pelajarannya sebelum pelajaran tersebut dimulai. Sejauh pengamatan dilakukan, hal ini biasa terjadi pada saat hari-hari ujian sebelum ujian dimulai dan atau ketika jam istirahat berlangsung. Para siswa secara berkelompok beristirahat di

---

[29] (Observasi 01.3).

depan kelas untuk belajar dan berdiskusi bersama.[30] Dua alasan sederhana di dalam hal yang demikian ini adalah: (a) agar dapat mengerjakan ujian dengan baik dan lancar; dan (b) agar mendapatkan nilai yang baik.

Indikator budaya belajar yang baik di luar kelas di dalam lembaga pendidikan juga tampak dalam fakta bahwa siswa mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh. Penugasan ini pada dasarnya adalah pekerjaan rumah yang diberikan oleh guru. Para peserta didik mengerjakan tugas dengan baik. Di antara mereka juga ada sibuk mencari teman diskusi untuk mengerjakan tugas sehari sebelum tugas tersebut harus dikumpulkan.[31] Para siswa mengerjakan tugas ini dalam dua alasan, yaitu: (a) ingin mendapatkan nilai akumulatif sebagai penunjang hasil ujian, dan (b) takut diberikan hukuman oleh guru.

Para siswa juga tampak sangat bertanggung jawab terhadap pelajarannya. Hal ini ditandai dengan kenyataan bahwa mereka tampak menggunakan waktu luang dengan—dan untuk—belajar. Sejauh pengamatan dilakukan, para siswa tampak sibuk belajar pada saat istirahat sekolah pada waktu hari-hari ujian.[32] Pengamatan terhadap kegiatan para siswa yang berada dalam sebuah lingkungan asrama pesantren (*boarding school*), para siswa tampak mengerjakan tugas dengan berkelompok belajar yang berlangsung secara alamiah (tanpa dibagi kelompok oleh guru).[33] Hal ini tentu dengan dukungan organisasi asrama (pesantren) dalam melaksanakan *conditioning* ala Pavlov yang sudah mengakar dan membudaya sebagai kegiatan pesantren yang terorganisir.[34] Para siswa telah terkondisikan sedemikian rupa sehingga motivasi belajar

[30] (Observasi 01.3).
[31] (Observasi 01.4).
[32] (Observasi 01.3).
[33] (Observasi 01.3).
[34] (Observasi 01.3).

mereka dalam hal ini lebih karena termotivasi oleh kebersamaan dengan teman, selain juga alasan-alasan klasik ingin mendapatkan nilai yang baik.

Kebudayaan belajar siswa juga tampak pada kenyataan ketika siswa mau mendiskusikan pelajaran kepada teman dan atau guru. Pada saat istirahat ketika menjelang ujian—sehari atau beberapa hari sebelumnya—mereka mendiskusikan pelajaran atau kisi-kisi yang telah diberikan secara ekstensif. Para siswa yang telah memiliki budaya belajar baik sering bertanya kepada teman atau guru ketika suasana bukan pelajaran dengan ungkapan-ungkapan seperti: “pak, bagaimana maksudnya ini?”, dan sebagainya. Hal yang sama dilakukan siswa ketika ia belajar bersama teman. Sempat pula terjadi ketika para siswa mendiskusikan soal-soal ujian sesaat setelah ia menyelesaikan ujian. Hal ini karena ia merasa telah mengerjakan soal dengan baik dan merasa bahwa soal yang ia kerjakan adalah mudah.[35]

Beberapa hal yang melandasi hal ini sejauh penuturan dan pengamatan tidak langsung adalah karena para siswa merasa: (a) termotivasi untuk mendapatkan nilai yang baik; (b) setidaknya siswa memiliki bekal untuk mengerjakan ujian; dan (c) karena siswa termotivasi oleh temannya.

Para siswa yang memiliki budaya belajar yang baik juga ditandai dengan menanyakan nilai hasil ters kepada guru. Hal ini biasa terjadi di dalam kondisi seperti: (a) sehari setelah ujian berlangsung, atau (b) sesaat setelah ujian berlangsung. Ungkapan-ungkapan seperti: “pak bagaimana hasil ujian kelas kami?”[36] dan semacamnya muncul mewakili indikator ini. nampaknya, rasa penarasan terhadap kemampuan sendiri, dan karena mereka merasa telah mengerjakan dengan sempurna mendorong mereka untuk hal ini.

---

[35] (Observasi 01.3).

[36] (Observasi 01.04)

Para siswa juga tampaknya berkompetisi di dalam masalah nilai capaian pembelajaran. Hal ini merupakan salah satu indikator yang muncul berkaitan dengan budaya belajar yang baik bagi siswa. Hal demikian ini biasa terjadi setelah sesaat setelah ujian berlangsung dengan ungkapan seperti: “tadi ujian mudah kah?”. Atau pertanyaan “kamu mendapat nilai berapa?” dan semacamnya yang ditanyakan sesaat setelah hasil tes diumumkan/diberikan.[37] Nampaknya para siswa termotivasi dalam—dan untuk—persaingan, dan juga karena mereka penasaran dengan hasil capaian teman mereka karena beberapa faktor seperti: (a) telah belajar bersama; (b) meresa teman tidak lebih baik darinya; dan (c) keinginan untuk berkompetisi.

4. Indikator Budaya Belajar Siswa ketika di Luar Kelas di Luar Sekolah

Sejauh pengamatan dilakukan, setidaknya ditemukan 4 (empat) indikator siswa memiliki budaya belajar yang baik. Keempat indikator tersebut adalah: (1) Belajar sendiri / bersama untuk pekerjaan rumah atau persiapan ujian; (2) Mendiskusikan bersama teman materi pelajaran yang akan diujikan; (3) Menanyakan kepada guru seputar test yang akan diberikan (komposisi/kisi-kisi soal, dls.), dan (4) Antusias mencari soal-soal ujian terdahulu (pereode terdahulu) untuk dipelajari kembali.

Di luar kelas dan di luar kegiatan di sekolah/madrasah, para siswa yang memiliki budaya belajar yang baik cenderung untuk belajar baik sendiri atau dengan berkelompok di dalam mengerjakan perkerjaan rumah mereka atau dalam rangka persiapan ujian. Hal ini terjadi biasanya menjelang ujian berlangsung atau ketika ada pekerjaan (tugas) yang dapat dikerjakan bersama. Hal-hal yang mendorong siswa di dalam hal ini adalah: (a) motivasi untuk belajar yang baik; (b)

[37] (Observasi, 01.4).

motivasi untuk mendapatkan nilai; dan/atau (c) termotivasi oleh teman. Intensitas untuk hal ini bisa berbeda-beda. Terkadang mereka juga terdorong karena faktor kebersamaan dengan teman / kelompok mereka. Dan apapun itu, setidaknya lingkungan sudah terbentuk untuk mendorong siswa untuk senantiasa belajar.

Menjelang ujian, para siswa terbiasa untuk mendiskusikan pelajaran bersama teman mereka. Hal ini biasanya terjadi pada hari-hari ujian mereka. Para siswa terbiasa untuk belajar bersama sambil mendiskusikan materi yang akan diujikan besok. Hal ini terjadi karena mereka terdorong untuk belajar dengan baik dan mendapatkan nilai yang diharapkan. Di samping pula karena faktor kebersamaan (*togetherness*) mereka.

Pada satu sampai dua pekan sebelum ujian berlangsung, para siswa yang telah terbangun budaya belajar mereka biasanya menanyakan perihal model, dan test yang akan diberikan. Para guru biasanya menyambut keinginan mereka dengan memberikan kisi-kisi soal kepada mereka. Hal ini disebabkan para siswa ingin mendapatkan nilai yang baik dari ujian yang akan mereka tempuh. Pada intinya ia ingin mengerjakan ujian dengan lebih baik dan lebih lancar. Fakta ini biasanya bersamaan pula dengan antusias mereka untuk menanyakan (mencari) soal-soal ujian pada periode (tahun) sebelumnya sebagai latihan untuk mereka kerjakan. Selain pula ia mengerjakan sendiri, mereka pula mengerjakannya di waktu luang mereka di asrama / pesantren.

Dalam penyajian ringkasan tabel, indikator-indikator tersebut dapat dilihat sebagai berikut ini:

Tabel 4.1
Indikator Budaya Siswa dan Faktor-faktor Penyababnya Sesuai Fakta yang Ditemukan

NO	Indikator budaya belajar siswa	Kondisi / waktu	Faktor-faktor penyebab
A	**Saat pembelajaran di kelas:**		
1.	Bertanya saat pembelajaran	Di dalam kelas saat pembelajaran berlangsung	✓ Rasa ingin tahu ✓ Merasakan / mengerti akan manfaat materi pelajaran ✓ Rasa penasaran akan materi
2.	Memperhatikan dengan baik	Di dalam kelas saat pembelajaran berlangsung	✓ Rasa ingin tahu ✓ Tidak ingin tertinggal dalam pelajaran
3.	Mengerjakan tugas yang diberikan	Di dalam kelas saat pembelajaran berlangsung	✓ Merasa suka dengan pelajaran ✓ Ingin mendapat nilai yang baik saat ujian ✓ Takut mendapat hukuman dari guru
4.	Mencari guru untuk mengisi pembelajaran	Di dalam kelas saat pembelajaran berlangsung	✓ Suka pada pelajaran ✓ Tidak ingin melewatkan pelajaran karena sudah mendekati ujian ✓ Suka terhadap cara guru

			mengajar ✓ Suka terhadap guru (hello effect)
5.	Mengikuti pembelajaran dengan baik dan antusias tinggi	Di dalam kelas saat pembelajaran berlangsung	✓ Suka dan penasaran terhadap pelajaran ✓ Rasa tertarik dan menarik terhadap cara pembelajaran guru
B	**Di luar kelas di dalam sekolah:**		
6.	Belajar untuk pelajaran yang akan datang	Saat istirahat atau sebelum masuk kelas pada saat ujian	✓ Ingin mengerjakan ujian dengan baik ✓ Agar mendapatkan nilai yang baik
7.	Mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh	Sebelum hari pembelajaran	✓ Ingin mendapatkan nilai akumulatif ✓ Takut diberikan hukuman oleh guru
8.	Menggunakan waktu luang dengan/ untuk belajar	Sebelum hari pembelajaran dilaksanakan Pada saat istirahat sekolah di waktu ujian	✓ Termotivasi oleh teman ✓ Ingin mendapatkan nilai yang baik
9.	Menanyakan / Mendiskusikan pelajaran bersama teman / guru	Pada saat istirahat sebelum ujian (sehari	✓ Termotivasi untuk mendapatkan nilai yang baik

		sebelumnya) Pada saat istirahat di waktu ujian Sebelum ujian dilaksanakan saat bertemu dengan guru Sebelum ujian pada saat belajar bersama teman	✓ Setidaknya memiliki bekal untuk mengerjakan ujian ✓ Termotivasi oleh teman
10.	Menanyakan nilai hasil test kepada guru	Sehari setelah ujian berlangsung Sesaat setelah ujian berlangsung	✓ Rasa penasaran terhadap kemampuannya ✓ Merasa telah mengerjakan dengan sempurna
11.	Memperbandingkan nilai hasil test bersama teman	Sesaat setelah ujian berlangsung Pada saat hasil tes sudah diumumkan / diberikan	✓ Motivasi untuk persaingan ✓ Penasaran atas hasil teman karena beberapa faktor: (a) telah belajar bersama; (b) merasa teman tidak lebih baik darinya; (c) ingin berkompetisi
C	**Di luar kelas di luar sekolah**		
12.	Belajar sendiri / bersama untuk pekerjaan rumah atau persiapan ujian	Pada saat belajar bersama menjelang ujian Pada saat belajar sendiri	✓ Motivasi untuk belajar dengan baik ✓ Motivasi untuk mendapatkan

		menjelang ujian	nilai ✓ Termotivasi oleh teman
13.	Mendiskusikan bersama teman materi pelajaran yang akan diujikan	Pada saat belajar bersama menjelang ujian	✓ Motivasi untuk belajar dengan baik ✓ Motivasi untuk mendapatkan nilai ✓ Termotivasi oleh teman
14.	Menanyakan kepada guru seputar test yang akan diberikan (komposisi/kisi-kisi soal, dls.)	Pada saat sebelum ujian (satu pekan / dua pekan sebelumnya)	✓ Ingin mendapatkan nilai yang baik dalam ujian. (mampu mengerjakan ujian)
15.	Antusias mencari soal-soal ujian terdahulu (pereode terdahulu) untuk dipelajari kembali	Pada saat sebelum ujian (satu pekan / dua pekan sebelumnya)	✓ Ingin mendapatkan nilai yang baik dalam ujian. (mampu mengerjakan ujian)

5. Faktor-Faktor Pendukung dan Penentu (*Determinan*): Pesantren dalam Sudut Pandang Eksperimentasi

Di dalam kondisi sebagaimana telah dijelaskan, kita melihat bahwa ada beberapa faktor pendukung yang meskipun tidak menjadi penyebab langsung budaya belajar, namun telah menjadi faktor penting di dalam membentuk budaya belajar baik secara individu maupun secara kolektif. Jika saja kita mencermati faktor-faktor penyebab budaya belajar sebagaimana dijelaskan, kita melihat bahwa faktor utama dari kesemuanya itu adalah keberhasilan pembelajaran.

Pembelajaran nampaknya telah berhasil menanamkan materi esensial dalam diri peserta didik untuk semakin tertarik kepada materi pelajaran.

Namun demikian, faktor yang lebih dapat diamati adalah cara-cara dan penerapan teori belajar kalangan behaviorisme Ivan Pavlov, Throndike, dan Skinner, serta teori belajar kognitifisme Piaget lebih banyak berperan dalam pembentukan budaya belajar ini.[38] Faktor ini lebih dapat dijelaskan sebagai faktor eksperimentasi asrama yang dalam hal ini adalah pondok pesantren. Konsep tentang eksperimentasi lembaga pendidikan sendiri sebagai suatu indikator kultur sekolah yang baik pernah dibahas oleh Sapphier & King (1985).[39]

Akan tetapi, eksperimentasi yang dimaksud dalam hal ini adalah tidak sebagaimana yang dimaksud oleh Sapphier & King (1985) itu. Karena eksperimentasi yand dimaksud di sini sebagai eksperimentasi dalam kultur sekolah adalah sekolah yang melakukan inovasi di dalam pembelajaran. Adapun yang dimaksud eksperimentasi pesantren yang menjadi faktor pendukung dan penentu (determinan) terhadap budaya belajar siswa sebagaimana yang menjadi fokus penelitian ini adalah lebih menekankan kepada peniadaan (*extinction*) variabel-variabel pengganggu yang dapat mempengaruhi siswa. Sejauh kajian ini akan dibahas secara lebih lanjut, tentu membutuhkan tempatnya tersendiri dalam satu tema yang utuh.

Sejauh pengamatan yang dilakukan dalam penelitian ini yaitu pengamatan atas sejumlah 3 (tiga) lembaga pendidikan, kesemuanya merupakan lembaga pendidikan formal yang ada di pesantren. Dan di dalam sebuah sistem pesantren secara

---

[38] R. Ahmad Nur Kholis, Unsur-unsur Behaviorisme dalam Kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso. Dalam: *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, (02),2, Juli-Desember 2017

[39] Jon Shappier & Matthew King, “Good Seeds Grow in Strong Culture”. Dalam: *Educational Leadership,* (March, 1985)

umum ia memiliki setidaknya 3 (tiga) keunggulan-keunggulan. Ketiga keunggulan tersebut adalah merupakan efektifitas dan efisiensi dari: (a) pemberian bimbingan; (b) pemberian keteladanan; (c) faktor pengawasan. Ketiganya dapat dilakukan secara efektif di pesantren maupun sekolah berasrama karena para siswa akan bersama para guru (atau sebagian guru khusus) di dalam kehidupan keseharian mereka.
Berkaitan dengan hal itulah, maka eksistensi, dan berjalannya organisasi dan stakeholder di asrama (pesantren) menjadi faktor pendukung dan bahkan determinan terhadap budaya belajar siswa. Di dalam kasus yang dibahas di sini, tampak bahwa berjalannya organisasi kepengurusan di pesantren merupakan faktor penting di dalam mengkondisikan suasana belajar siswa. Di mana, berdasarkan hukum psikologi dan teori belajar behaviorisme pembentukan pola (pembiasaan) kegiatan siswa di asrama akan terbentuk seiring waktu diterapkannya pola-pola belajar behaviorisme.

D. Kesimpulan

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa pada dasarnya budaya belajar siswa merupakan suatu sikap tanggung jawab siswa atas pelajaran dan belajar mereka sendiri. Di mana indikator-indikator yang coba diuraikan disini dapat dibagi ke dalam 3 (tiga) klasifikasi. Ketiga klasifikasi tersebut adalah: (a) Indikator budaya belajar siswa pada saat pembelajaran di kelas; (b) indikator budaya belajar siswa pada saat di luar kelas di dalam sekolah; dan (c) Indikator budaya belajar siswa pada saat di luar kelas di luar sekolah. Budaya belajar siswa pada saat pembelajaran di kelas adalah: (1) Bertanya saat pembelajaran; (2) Memperhatikan dengan baik; (3) Mengerjakan tugas yang diberikan; (4) Mencari guru untuk mengisi pembelajaran; dan (5) Mengikuti pembelajaran dengan baik dan antusias tinggi. Indikator budaya belajar siswa pada saat di luar kelas di dalam sekolah adalah: (1) Belajar untuk

pelajaran yang akan datang; (2) Mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh; (3) Menggunakan waktu luang dengan/ untuk belajar; (4) Menanyakan / Mendiskusikan pelajaran bersama teman / guru; (5) Menanyakan nilai hasil test kepada guru; dan (6) Memperbandingkan nilai hasil test bersama teman. Dan indikator budaya belajar siswa ketika di luar kelas kelas di luar sekolah adalah: (1) Belajar sendiri / bersama untuk pekerjaan rumah atau persiapan ujian; (2) Mendiskusikan bersama teman materi pelajaran yang akan diujikan; (3) Menanyakan kepada guru seputar test yang akan diberikan (komposisi/kisi-kisi soal, dls.), dan (4) Antusias mencari soal-soal ujian terdahulu (pereode terdahulu) untuk dipelajari kembali.

Daftar Rujukan

Basrowi & Suwandi, *Memahami Penelitian Kualitatif,* (Bandung: Rineka Cipta, 2008)

Cohen, B.J., *Introduction to Sociology*, (New York: McGraw Hill, 1990)

Creswell, J. W., *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches,* (Los Angles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publication. Inc., 2014)

Dallen, D., Pengukuran. Dalam: Suriasumantri, J.S., *Ilmu dalam Perspektif*, (Yogyakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2012)

Dimyati & Mudjiono, *Belajar dan Pembelajaran,* (Jakarta: Depdikbud RI & Dirjen Dikti, 1993)

Djamarah, S. B., *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif,* (Jakarta: Rineka Cipta, 2000)

Fathurrohman, M. & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran: Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional*, (Yogyakarta: Teras, 2012)

Ghony, D., *Jenis dan Desain Penelitian Kualitatif (Makalah tidak dipublikasikan),* (Malang: Pascasarjana Universitas Islam Malang, tt)

Hudoyo, H., *Strategi Belajar Mengajar Matematika,* (Jakarta: Depdikbud, 1998)

Ihsan, H. & Ihsan, A. F., *Filsafat Pendidikan Islam,* (Bandung: Pustaka Setia, 2008)

Shappier, J. & King, M., "Good Seeds Grow in Strong Culture". Dalam: *Educational Leadership,* (March, 1985)

Kholis, R. A. N. K., Unsur-unsur Behaviorisme dalam Kebijakan Wakil Kepala Madrasah Bidang Kesiswaan di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, (02),2, Juli-Desember 2017

Mahmud, *Psikologi Pendidikan,* (Bandung: Pustaka Setia, 2010)

Moeleong, L. J., *Metodologi Penelitian Kualitatif,* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001)

Nasution, S., *Asas-asas mengajar,* (Jakarta: Bumi Aksara, 1995)

Rasyid, H. & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar,* (Bandung: CV. Wacana Prima, 2008)

Sanjaya, Wina, Pengajaran, dalam: M. Ali (et.al.). (ed.)., *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan: Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis,* (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

Soemanto, W., *Psikologi Pendidikan,* (Jakarta: Rineka Cipta, 1990)

Sugiyono, *Metodologi Penelitian dalam Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif*, *Kualitatif, dan R&D*, (Bandung: Alfabeta, 2010)

Uno, H. B., *Perencanaan Pembelajaran,* (Jakarta: Bumi Aksara, 2008)

PENERJEMAHAN *PEGON* DALAM KITAB KUNING PESANTREN

R. Ahmad Nur Kholis;
Luqman Ahsanul Karom

Abstrak

Studi ini bertujuan untuk menjelaskan prinsip dan teknik penulisan dan penerjemahan *pegon* dalam kitab kuning sebagaimana berlaku di dalam tradisi pesantren. Penelitian menyimpulkan bahwa: (Pertama) penulisan *pegon* berbasis kepada huruf vokal A, I, U dalam bahasa Melayu dan Jawa yang kemudian diasimilikan dengan penulisan Bahasa Arab. (Kedua): tanda-tanda yang menunjukkan posisi dan hubungan sintaksis antar kata, frasa atau kalimat ditulis di bagian atas (*superscript*) teks utama kitab kuning. (Ketiga): tanda-tanda yang menunjukkan makna leksikal ditulis pada bagian bawah teks utama kitab kuning (*subscript*). (Ketiga) partikel kata yang tidak bisa berdiri sendiri (*huruf*) tidak diberikan tanda apapun melainkan dihafalkan maknanya. (Keempat): penulisan tanda rujuk mengikuti prinsip kesamaan tanda antara kata yang merujuk dan kata yang dirujuk dan mengikuti teknik penulisan: (1) tanda rujuk pada kata yang merujuk ditulis pada bagian bawah teks utama kitab kuning (*subscript*), sedangkan tanda rujuk pada kata yang merujuk ditulis pada bagian atas teks utama kitab kuning (*superscript*); (2) tanda rujuk yang merujuk pada kata, frasa, atau kalimat yang letaknya jauh di bagian teks kitab kuning ditulis dengan teknik semacam catatan kaki (*footnote*).

Kata kunci: sintaksis, leksikal, *subscript*, *superscript*

A. Pendahuluan

Penelitian mengenai kitab kuning dalam kebiasaanya menjadi bagian (*included*) dari pembahasan pesantren. Kajian ini biasanya menjadi kajian dalam bidang sosial dan antropologi. Hal yang paling relevan berkenaan dengan kitab kuning di antaranya dikerjakan oleh Zamakhsyari Dhofier (1977) dalam kajian antropologisnya mengenai pandangan hidup kiai yang berjudul "Tradisi Pesantren; Studi atas Pandangan Hidup Kiai". Dalam kajian tersebut, Dhofier sedikit membahas bagaimana pembelajaran membaca kitab kuning untuk tingkat atas (*sorogan*) membutuhkan disiplin dan dedikasi yang tinggi untuk lulus di dalamnya utamanya dalam segi sintaks, morfologi dan juga leksikal.[1]

Kiranya daftar yang baik dan juga ulasan yang menarik mengenai kitab kuning di pesantren, serta bagaimana perlakuan ulama Indonesia terhadapnya dapat kita dapatkan dari artikel Bruinnessen (1990) yang berjudul "Kitab kuning; Books in Arabic Script Used in The Pesantren Milieu". Di dalam artikel ini, Bruinnessen menjelaskan bagaimana kitab-kitab yang menjadi kurikulum di pesantren serta para ulama Indonesia yang menulis dan menerjemahkannya ke dalam bahasa lokal Jawa, Madura, & Sunda.[2]

Selanjutnya, karya Martin van Bruinnessen (1994) dalam kajiannya yang berjudul NU, Tradisi, Relasi-relasi kuasa, Pencarian Wacana Baru. Meskipun karya ini fokus kepada kajian perkembangan intelektual yang terjadi di dalam NU pada pertengahan 1980-an, namun penelitian ini menjadi relevan terhadap tema kajian yang sedang dilakukan ini karena sebagaimana kita lihat, Bruinnessen menyedian satu bab

---

[1] Zamakhsyari Dhofier. *Tradisi Pesantren, Studi Tentang Pandangan Hidup Kiai*. (Jakarta: LP3ES, 1977)

[2] Martin van Bruinnessen. *Kitab Kuning; Books in Arabic Script Used in The Pesantren Milieu*. Dalam: *Bijdragen tot de Taal-*, Land- en Volkenkunde 146 (1990), no: 2/3, Leiden, 1990, halaman 226-269

khusus yang membahas tentang pesantren dan terekat dalam kaitannya degan basis sosial Nahdlatul Ulama. Bruinnessen secara ringkas dalam satu sub-bab tertentu membahas mengenai pesantren pada tingkat dasar, menengah dan tinggi dalam hal kurikulumnya.[3]

Kajian lebih serius mengenai kitab kuning kemudian dituangkan Bruinnessen pada tahun berikutnya (1995) dalam bukunya yang berjudul: Kitab Kuning Pesantren & Tarekat. Kiranya uraian mengenai bagaimana kitab kuning karya ulama timur tengah menjadi tersebar dan memasyarakat di Nusantara adalah sesuatu yang menarik dari karya ini. Bruinnessen juga menguraikan bagaimana karya-karya jaringan Kurdi mendapat akses untuk masuk ke Nusantara. Demikian pula Bruinnessen secara relatif lengkap membuat secara daftar kitab kuning yang menjadi kajian di Nusantara (termasuk Malaysia).[4]

Selanjutnya, kajian yang dilakukan oleh Abdurrahman Mas'ud (2004) yang berjudul "Intelektual Pesantren" kiranya juga relevan untuk kajian penulis saat ini. Pada dasarnya kajian Abdurrahman Mas'ud berfokus kepada kajian intelektual pesantren. Kiranya klasifikasi ulama menjadi: (1) intelektual ulama nusantara; dan (2) ulama penyusun strategi dakwah Islam di Nusantara sebagai hasil dari kajian ini adalah suatu hasil yang cukup baik adanya.[5]

Pembahasan menganai kitab kuning terkhusus mengenai penulisan *pegon* terus berkembang sampai dengan waktu dekat ini. Penjelasan Sri Wahyuni & Rustam Ibrahim (2017) sangat relevan kiranya untuk disinggung di sini. Secara spesifik Wahyuni & Ibrahim membahas secara panjang lebar hampir

---

[3] Martin van Bruinnessen. *NU, Tradisi, Relasi-relasi Kuasa, Pencarian Wacana Baru*. (Yogyakarta: LKIS, 1994)

[4] Martin van Bruinnessen. *Kitab Kuning, Pesantren & Tarekat, Tradisi-tradisi Islam di Indonesia*. (Bandung: Mizan, 1995)

[5] Abdurrahman Mas'ud. *Intelektual Pesantren; Perhelatan Agama dan Tradisi*. (Yogyakarta: LKIS, 2004)

30% (tiga puluh persen) apa yang dibahas dalam artikel ini mengenai prosedur penulisan *pegon*. Ia juga memberikan informasi yang baik mengenai makna dan asal-usul pegon meskipun validitasnya mungkin masih perlu diuji.[6] Namun, hal baru yang di kaji dari artikel ini yang terlewatkan dari apa yang dijelaskan Wahyuni & Rustam (2017) adalah kajian mengenai semiologi sintaksis dan leksikal,yang kiranya ini adalah menarik dan penting untuk diketahui. Begitu pula pembahasan mengenai partikel kata yang tidak perlu ditulis serta penulisan penandaan rujuk (*reference*) yang akan dijumpai dalam artikel ini dan tidak pada karya Wahyuni & Rustam. Kiranya karya Wahyuni & Rustam adalah bacaan yang baik dan direkomendasikan sebelum artikel ini.

B. Bagaimana Kajian tentang Penulisan *Pegon* dalam Kitab Kuning Dikerjakan?

Demikianlah, kita melihat bahwa kajian kitab kuning di dalam penelitian terdahulu sejak kira-kira 3 (tiga) dekade ini berda dalam kajian antropologi dan sosiologi dan dibingkai di dalam kerangka penelitian etnografi. Hal ini jika kita melihat bahwa penelitian etnografis sebagai upaya menemukan pola-pola di dalam perilaku dan bahasa suatu kelompok masyarakat yang telah berlangsung lama.[7] Demikian sebagaimana dijelaskan oleh Creswell.

Kajian yang sedang dilakukan ini mencoba membahas mengenai Kitab Kuning dari sudut pandang yang berbeda. Kajian yang sedang dilakukan ini adalah suatu upaya pendekatan dari sudut pandang kajian semiotika penulisan *pegon* di dalam memberikan makna terhadap kitab kuning. Hal

---

[6] Lihat: Sri Wahyuni & Rustam Ibrahim. *Pemaknaan Jawa Pegon dalam Memahami Kitab Kuning di Pesantren.* Dalam: *Jurnal Studi Islam Manarul Qur'an.* Vol.: 17. No. 1, Desember 2017

[7] John W. Creswell. *Research Design, Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (SAGE Publication Inc, 2014) hal: 19

ini jika kita menerima penjelasan mengenai semiotik sebagai: "*the study of signs or anepistemology about the existence or the actuality of sign in societal life"* (studi tentang tanda atau penelurusan tentang keberadaan atau aktualitas tanda dalam kehidupan masyarakat).[8] Atau berdasarkan apa yang dijelaskan oleh Umberto Uco bahwa: "*semiotics is concerned with everything that can be taken as a sign. A sign is everything which can be taken as significantly substituting for something else.*"[9] Di dalam kajian tentang kitab kuning ini, peneliti akan membicarakan mengenai penerjemahan dengan tulisan aksara jawi (*pegon*) yang akan sarat dengan penanda-penanda sintaksis dan leksikal (*syntax & lecsical signs*). Penelitian ini kiranya juga merupakan penelitian dalam desain etnografi jika dilihat sebagaimana penjelasan Creswell (2014)[10] bahwa penelitian ini berusaha melihat bagaimana penulisan *pegon* ini dikerjakan di dalam lingkungan pesantren dalam waktu yang lama.

C. Pembahasan

1. Bagaimana Tulisan *Pegon* & Semiologinya Ini Bermula?

Rasanya cukup sulit untuk membuktikan secara benar-benar secara empiris—kecuali hanya menggunakan asumsi-asumsi logis—mengenai permulaan tulisan *pegon* ini berkembang. Namun sejauh apa yang disampaikan oleh Musyrifah Sunanto (2005) yang menjelaskan bahwa revolusi agama atau transformasi besar-besaran dari agama lokal menuju Islam di dalam kasus Nusantara (dan Asia Tenggara pada umumnya),

---

[8] Halina Sendera Mohd. Yakina & Andreas Totu. 2014. *The Semiotic Perspectives of Peirce and Saussure: A Brief Comparative Study*. Dalam: *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 155 (2014) 4 – 8

[9] Umberto Eco. *Atheory of semiotics*. (Bloomington: Indiana University Press, 1979).

[10] John W. Creswell. *Op. Cit*.

dua di antara penyebabnya adalah bahwa: (1) Islam memperkenalkan tulisan arab yang ketika itu lebih bersifat universal; dan (2) Islam mengokohkan sakralitas ajarannya dengan mengembangkan pembelajaran sistem menghafal.[11] Hal yang lain adalah: (1) Sistem keimanan Islam yang sederhana dan siap pakai (portabilitas); (2) Islam mengajarkan mengenai prinsip penjagaan kekayaan (properti); (3) Militer yang kuat; (4) Keahlian di dalam pengobatan; (5) Ajaran moral.[12] Musyrifah Sunanto juga menjelaskan bahwa Islam Nusantra merupakan bagian dari 7 (tujuh) cabang peradaban Islam disamping peradaban-peradaban Islam yang lain yaitu: (1) Islam Arab; (2) Islam Persia; (3) Islam Turki; (4) Islam Afrika Hitam; dan (6) Islam Arab Melayu.[13]

Berkaitan dengan 2 (dua) hal yang disebutkan pertama, perlu kita ketahui bahwa Islam masuk ke Nusantara dalam kondisi di mana masyarakat belum bisa membaca dan menulis. Sedang sebagaian yang lain sudah mengenal tulisan *sansakrit*. Pengenalan tulisan arab yang ketika itu lebih bersifat universal mendorong meningkatnya kemampuan literasi masyarakat. Islam juga mendorong apaya yang disebut Musyrifah Sunanto sebagai "otoritas keilahian" kepada kitab suci yang tidak ditulis dalam bahasa lokal, sehingga bobot Al-Qur'an yang beberbahasa arab semakin kuat dikembangkan di dalam masyarakat yang berbahasa lokal. Para pendakwah Islam juga menulis kitab yang mereka ajarkan sebagai tuntunan kepada masyarakat dalam bahasa dan tulisan yang sama nilai sakralnya yakni dalam bahasa dan/atau tulisan arab. Hafalan terhadap literatur tersebut menjadi sangat penting dan sakral artinya

---

[11] Musyrifah Sunanto. *Sejarah Peradaban Islam Indonesia*. (Jakarta: Rajawali Press, 2005). Halaman: 20

[12] *Ibid*. Halaman: 18-21

[13] *Ibid*. Halaman:17

untuk kepentingan ibadah sehari-hari seperti shalat[14] dan juga khotbah jum'at.

Sejarah mencatat bahwa Kitab Sabilul Muhtadin adalah suatu kitab Fiqih Syafi'i karya Sayikh Arsad Al-Banjari dari Banjar yang ditulis dalam bahasa Melayu *Pegon*.[15] Pada masa lebih awal, kitab-kitab seperti *ushul 6 bis*, sebuah kitab tulisan tangan berisi 6 (enam) bismillah yang ditulis oleh ulama Samarkand diajarkan pada zaman Demak. Kitab lain adalah seperti Tafsir Jalalain karya Al-Mahalli & As-Suyuthi juga diajarkan. Di samping itu, kitab *Primbon* yang berisikan ajaran para wali dan kitab *suluk* yang berisikan ajaran mistik juga di ajarkan pada zaman ini.[16]

Ketika pusat kerajaan Islam beralih ke Mataram, kitab-kitab tersebut masih diajarkan. Jenjang pendidikan lebih diatur dengan mengankat modin dan naib sebagai pengajar agama di desa untuk tingkat dasar. Pada tingkat pendidikan ini, diajarkan pengenalan huruf hijaiyah, juz 'amma, dan pokok-pokok ibadah serta rukun iman dan rukun Islam. Pembelajaran dilakukan dengan menekankan sistem hafalan. Pada tingkat menengah pelajaran terdiri dari kitab *ushul 6 bis*, Taqrib, dan Bidayah Al-Hidayah Karya Al-Ghazali. Pada jenjang pendidikan tinggi, pembelajaran dilakukan oleh guru yang disebut sebagai *Kiai Sepuh* atau *Kanjeng Kiai.* Pada jenjang ini, pelajaran sudah meliputi kitab-kitab *syarah* dan *hasyiyah* dalam berbagai ilmu seperti *fiqih*, *tafsir*, *hadits*, *ilmu kalam*, *tasawuf*, *nahwu*, *sharaf*, dan ilmu *falaq*.

Berdasarkan penjelasan di atas, maka asumsi-asumsi logis dapat di bangun di atasnya. Adalah besar kemungkinan bahwa tulisan arab *pegon* baik dalam bahasa Melayu maupun Jawa

[14] *Ibid*. Halaman:20

[15] Sirajuddin Abbas. *Thabatus Syafi'iyyah; Ulama Syafi'i dan Kitab-kitabnya dari Abad ke Abad.* (Jakarta Selatan: Pustaka Tarbiyah Baru, 2011). Halaman: 370-371

[16] Musyrifah Sunanto. *Op. Cit*. Halaman:115

dikembangkan pada saat itu menandingi tulisan *pallawa* ataupun *sansakerta*. Fakta yang dipaparkan diatas dapat menunjukkan hal itu meskipun untuk menjadi bukti empiris membutuhkan kajian lebih lanjut lagi. Fakta di atas juga belum dapat memberikan landasan yang kuat dan belum cukup untuk menjelaskan bagaimana semiologi *pegon* dimulai dan dikembangkan.

2. Pembelajaran untuk Penguasaan Bahasa Tingkat Bawah

Pada dasarnya adalah benar-benar sulit untuk mengatakan bahwa penulisan huruf jawa *pegon* adalah benar-benar baku adanya. Sebagaimana pula sulitnya untuk mengatakan bahwa hal itu tidak baku sama sekali. Hal ini karena jika saja kita melihat cara penulisan *pegon* di berbagai pesantren yang ada saat ini, akan kita kita temui berbagai variasi.

Namun demikian beberapa hal yang sifatnya mendasar, penulisan *pegon* pada dasarnya sama dalam praktiknya di pesantren satu dengan pesantren yang lain. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa penulisannya adalah baku dengan sendirinya. Di dalam pembahasan kali ini, peneliti berusaha menggunakan cara penulisan yang sekiranya dapat diaplikasikan dan juga dapat disepakati adanya di atas perbedaan-perbedaan yang sifatnya permukaan tersebut.

Penjelasan yang perlu diketahui pula adalah bahwa pembelajaran penulisan *pegon* dengan penandaan sintaksis dan leksikalnya pada dasarnya adalah pembelajaran yang berorientasikan penguasaan bahasa tingkat bawah (lower level) jika ditinjau bahwa penguasaan bahasa tingkat bawah adalah: (1) ortografis; (2) fonologis; (3) leksikal; (4) sintaksis; dan (5) pemahaman frasa. Pembelajaran *pegon* ini setidaknya seperti akan terlihat dalam pembahasan-pembahasan setelah ini berorientasikan penguasaan bahasa tingkat bawah sampai kepada sintaksis. Kita dapat melihat berdasarkan penjelasan

berikut bahwa semua pembahasan tersebut berada pada ranah kajian fonologi. Dan dalam suatu pembelajaran kitab kuning, capaian pembelajaran leksikal dan pengenalan ortografis serta sintaks kemungkinan sangat besar akan tercapai seiring penjelasan dari pengajar kitab kuning.

Sebagaimana sifat dasar bahasa arab--sebagaimana bahasa Semit yang lain--yang secara morfemis, morfem akar untuk verba adalah morfem terbagi yang terdiri atas tiga konsonan yang dipisahkan oleh vokal.[17] Penulisan *pegon* kemudian diasimilasikan antara bahasa Melayu dan Jawa dengan penulisan Bahasa Arab, dengan penyesuaian pada fonologi huruf fokal yang dipindahkan dari basis *harokah* menuju pada basis huruf. Penulisan *pegon* berbasiskan kepada huruf vokal dalam bahasa jawa: [a]; [i]; [u] yang kemudian ditulis dalam huruf arab dengan beberapa ketentuan. Beberapa bunyi vokal yang tidak ditemukan di dalam fonologi bahasa arab ditulis dengan suatu ketentutan-ketentuan tertentu. Ketentuan tersebut adalah sebagai berikut:

1) Vokal [a] ditulis dengan huruf alif (ا) di dalam bahasa arab. Contoh:

ووس ماجا سافا إيغسون : *wus* *maca* *sapa* *ingsun* (saya sudah membaca)

2) Vokal [i] ditulis dengan huruf ya’ (ي) dalam bahasa arab. Contoh:

فيراغ–فيراغ فركارا : *pirang-pirang* *perkara* (berbagai macam hal)

3) Vokal [u] ditulis dengan huruf wawu (و) dalam bahasa arab. Contoh:

[17] J. W.M. Veerhaar. 2012. *Asas-asa Linguistik Umum*. (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 2012) Halaman: 101

ووس وانغسول سافا إيغسون : *wus wangsul sapa ingsun* (saya sudah pulang)

4) Vokal [e] seperti dalam kata "n*e*n*e*k" ditulis dengan huruf ya' (ي) dalam bahasa arab. Contoh:

فركارا كانغ ريميه تيميه : *perkara kang remeh-temeh* (perkara yang kecil)

5) Vokal [é] seperti dalam kata "sega***ne*** ditulis dengan huruf ya' (ي) dalam bahasa arab. Contoh:

وونغ كانغ بانغت لوماني : *wong kang banget lomane* (orang yang sangat dermawan)

6) Vokal [ə] seperti dalam kata "t*e*ngah" ditulis dengan cara langsung menyambung dua huruf konsonan. Contoh:

نيووون كباهو ركسا سافا إيغسون : *nyuwun kebahurekso sapa ingsun* (aku mohon perlindungan)

Penjelasan-penjelasan di atas dapat dilihat dalam penyajian tabel sebagai berikut:

Tabel 5.1
Tabel Fonem dalam Penulisan *Pegon*

No	Huruf vokal	Penulisan dalam *Pegon*	Contoh	Makna Bahasa Jawa	Makna Bahasa Indonesia
1.	[a]	ا	ووس ماجا سافا إيغسون	*wus maca sapa ingsun*	saya sudah membaca
2.	[i]	ي	فيراغ-	*pirang-pirang*	berbagai macam hal

			فيراغ فركارا	*perkara*	
3.	[u]	و	ووس وانغسول سافا إيغسون	*wus wangsul sapa ingsun*	saya sudah pulang
4.	[e]	ي	فركارا كانغ ريميه تيميه	*perkara kang remeh-temeh*	perkara yang kecil
5.	[é]	ي	وونغ كانغ بانغت لوماني	*wong kang banget lomane*	orang yang sangat dermawan
6.	[ə]	Menyambung dua huruf konsonan	نيووون كباهو ركسا سافا إيغسون	*nyuwun kebahureksο sapa ingsun*	aku mohon perlindungan

Beberapa penulisan fonem yang juga merupakan variasi berkaitan dengan dialek jawa memungkinkan lebih dari satu penulisan seperti penulisan frasa jawa *wong kang wu**tho*** atau kalimat *aku ora bi**sa** nulis*. Pembahasan ini juga dijelaskan oleh Wahyuni & Ibrahim dalam artikelnya.[18] Penulisan untuk suku

[18] Bandingkan: Sri Wahyuni & Rustam Ibrahim. *Op. Cit.* Halaman:19

kata seperti “*tho*” kata “*wutho*” dapat menggunakan huruf “*ta*’” (ت) dan “*alif*” (ا) atau dapat pula mengganakan huruf “*tho*’” (ط) dan “alif” (ا) dalam bahasa arab. Di dalam penyajian tabel, teknik penulisan fonem tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 5.2
Beberapa Penulisan *Pegon* yang Dapat Dituliskan dengan Lebih dari Satu Cara

No	Suku Kata	Penulisan dalam *Pegon*	Contoh	Penulisan *Pegon*	Makna Bahasa Indonesia
1.	*tho*	ت / ط	*Wenehana teken marang wong kang **wutho***	ونيهانا تكن مارانغ ووغ كانغ ووتا / ووطا	Berilah tongkat kepada orang yang buta
2.	*so*	س / ص	*Aku ora bi**sa** nulis*	أكو أورا بيسا / بيصا نوليس	Aku tidak bisa menulis

Pada dasarnya fonem antara ت dan ط terdapat perbedaan dalam fonologinya. Namun hal ini sering kali diabaikan dalam kaitannya dengan penulisan pegon berbahasa jawa. Besar kemungkinan bahwa hal ini berkaitan dengan fonem /a/ yang dapat dibaca sebagai /a/ (seperti dalam kata: *:membaca*) sebagaimana demikian di beberapa daerah di Jawa Timur, atau sebagai fonem /o/ (seperti dalam kata: *:kosong*) sebagaimana banyak digunakan masyarakat jawa pada umumnya.

3. Semiologi Sintaksis

Pembelajaran *pegon* merupakan suatu teknik khusus dalam pembelajaran membaca tingkat bawah terhadap untuk tujuan

penguasaan kitab kuning. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa pembelajaran penulisan *pegon* merupakan suatu teknik tertentu di dalam pemahaman membaca (*reading comperhension*) yang dilaksanakan di pesantren. Di sinilah maka penguasaan sintaks menjadi penting di dalam pembelajaran ini. Karena sebagaimana Veerhaar menjelaskan, sintaksis merupakan bidang kajian linguistik yang berhubungan dengan hubungan antar kata dalam kalimat.[19] Dan di dalam konteks membaca penguasaan terhadap hubungan antar kalimat itu menjadi penting untuk diperhatikan.

Di dalam penulisan *pegon*, terdapat penanda-penanda yang merujuk terhadap makna sintaksis. Di sini penulis menyebutnya sebagai semiologi sintaksis. Penggunaan istilah semiologi menunjukkan bahwa ia mengikuti madzhab de Seaussure. Sebagaimana akan terlihat, kita akan mengetahui bahwa sekian penanda tersebut relatif tidak bermakna apa-apa kecuali ia dihubungkan dengan struktur kalimat. Kita akan segera mengetahui bahwa tanda-tanda tersebut dengan cara penulisan tertentu pada tempat yang tertentu pula semata-mata untuk menunjukkan kedudukan kata dan hubungannya dengan kata yang lain. Penanda-penanda sintaks ini ditulis dengan cara dan dalam posisi di atas (*superscript*) teks arab kitab kuning. Penanda-penanda tersebut beserta cara penulisannya adalah sebagai berikut:

[19] J. W. M. Verhaar. Ibid.

Tabel 5.3
Penanda-penanda Sintaksis dalam Penulisan *Pegon*

No	Penanda	Cara Penulisan	Makna	Makna Sintaksis	Contoh Penulisan
1.	م	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Utawi*	*Mubtada'* (Subyek)	المُبْتَدَأُ^م هُوَ الإِسْمُ^خ الْعَارِي^ص عَنِ الْعوَامِلِ اللَّفْظِيَّةِ^ص
2.	خ	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Iku*	*Khabar* (Predikat)	المُبْتَدَأُ^م هُوَ الإِسْمُ^خ الْعَارِي^ص عَنِ الْعوَامِلِ اللَّفْظِيَّةِ^ص
3.	ف	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Apa*	*Fa'il* (Subyek)[20]	باب)^خ (الصلاة هِي^م شرعا^ظ

[20] Untuk kalimat dengan pola verbal klausa (*al-jumlah al-fi'liyyah*) bagi subyek yang tidak berakal. Sebagaimana dijelaskan oleh Turkish Lubish bahwa salah satu hal yang membedakan antara bahasa arab dengan bahasa Indonesia adalah bahwa Bahasa Indonesia hanya menganut nominal klausa (*al-jumlah al-Ismiyyah*) di dalam pola kalimat. Sedangkan Bahasa Arab menganut keduanya (nominal klausa dan verbal klausa). Lubis, Turkis. Al-Taqaabul Baina Al-Lughatayn Al-Arabiyah wal Indunisiyyah (The Contrastive Language between Arabic & Indonesia). *Jurnal Lingua*. Volume 4, Nomor 2, 2009 220-237

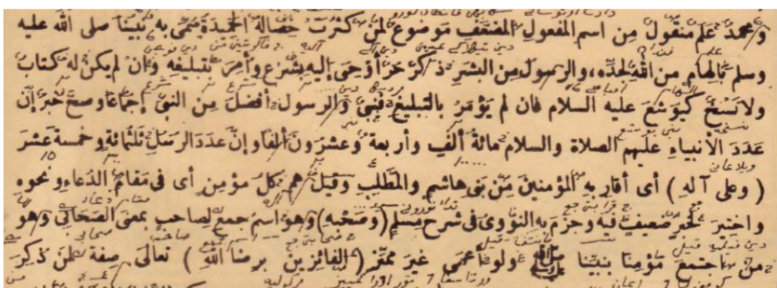
					أقوال[خ] وأفعال مخصوصة[ص] ف
4.	فا	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Sapa*	*Fa'il* (Subyek)[21]	سِرتُ[فا] مِنَ الْبَصَرَةِ إِلَى الْكُوْفَةِ
5.	مف	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Ing*	(Maf'ul) Obyek	ضَرَبَ زَيْدٌ[فا] عَمْرًا[مف]
6.	تم	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Apane*	*Tamyiz* (Keterangan sesuatu)	نَفَعَنِي زَيْدٌ عِلْمًا[تم]
7.	ص	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Kang*	*Na'at / Shifat* (Sifat)	المبْتَدَأُ[م] هُوَ الإِسْمُ[خ] العَارِي[ص] عَنِ الْعوَامِلِ اللَّفْظِيَّةِ[ص]
8.	ظ	Ditulis di atas teks utama (*superscript*	*Ing dalem*	*Dzaraf* (Keterangan tempat / waktu)	وسُمِّيَتْ[ف] بِذلك

[21] Untuk kalimat dengan pola verbal klausa (*al-jumlah al-fi'liyyah*) bagi subyek yang berakal.

		)			لاشتمالها[ع] على الصلاة لغةً[ط]
9.	ع	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Krana*	*Maf'ul min Ajlih* (Menerangkan alasan)	وسُمِّيَتْ[ف] بِذلك لاشتمالها[ع] على الصلاة لغةً[ط]
10.	ش	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Lamun*	*Syarat* (pra-kondisi)	إِنْ[ش] قَامَ زَيْدٌ قَامَ[ج] عَمرٌو
11.	ج	Ditulis di atas teks utama (superscript)	*Mangka*	*Jawab syarat* (konsekuensi)	إِنْ[ش] قَامَ زَيْدٌ قَامَ[ج] عَمرٌو
12.	غ	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Senajan*	*Syarat Ghayru Jazimah* (Konsekuensi)	الْتَمِسْ ولو[غ] خاتما من حديد
13.	حا	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Hale*	*Hal* (Subyek Kondisi)	جَاءَ زَيْدٌ رَاكِبًا[حا]
14.	مط/بـ	Ditulis di atas teks utama (*superscript*	*Kelawan*	Maf'ul Muthlaq (*verbal noun*)	فاجلدوهم ثمانين[مط]

		)			جلدة[تم]
15.	بد	Ditulis di atas teks utama (*superscript*)	*Rupane*	*Badal* (Keterangan penjelas)	وَصَلَّى اللهُ[فا] عَلَى سَيِّدِنَا مُحَمَّدٍ[بد]

Sebagaimana telah dijelaskan, penanda-penanda tersebut dalam tabel 2 secara umum tidak memiliki makna apa-apa atau setidaknya sulit diberikan makna dalam dirinya. Jika saja kita terlalu memperhatikan penanda-penanda tersebut dari sudut pandang makna, maka pembacaan teks akan menjadi lambat dan dengan demikian proses pemahaman akan pesan dalam teks menjadi akan semakin rumit. Penanda-penanda tersebut pada dasarnya seperti telah dijelaskan hanya menunjukkan kedudukan dan hubungan sintaksis antar satu kata dengan kata yang lain. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa pemaknaan dengan *utawi* untuk tanda *mim-superscript* adalah *mubtada'* itu sendiri. Pemakaan dengan "*iku*" untuk tanda *kha'-superscript* adalah *khabar* itu sendiri. Hal yang juga penting untuk dicatat di sini adalah bahwa pembeda antara penanda sintaksis dengan dengan penanda leksikal seperti akan kita lihat setelah ini adalah penulisannya yang berada di atas bagian teks utama kitab kuning (lihat gambar 1).



و(محمد) علم منقول من اسم المفعول المضعف موضوع لمن كثرت خصاله الحميدة سمي به نبينا صلى الله عليه
وسلم بإلهام من الله لجده. والرسول من البشر ذكر حر أوحي إليه بشرع وأمر بتبليغه وإن لم يكن له كتاب
ولا نسخ كيوشع عليه السلام فإن لم يؤمر بالتبليغ فنبي والرسول أفضل من النبي إجماعا وصح خبر أن
عدد الأنبياء عليهم الصلاة والسلام مائة ألف وأربعة وعشرون ألفا وإن عدد الرسل ثلثمائة وخمسة عشر
(وعلى آله) أي أقاربه المؤمنين من بني هاشم والمطلب وقيل هم كل مؤمن أي في مقام الدعاء ونحوه
واختير لخبر ضعيف فيه وجزم به النووي في شرح مسلم (وصحبه) وهو اسم جمع لصاحب بمعنى الصحابي وهو
من اجتمع مؤمنا بنبينا ﷺ ولو أعمى وغير مميز (الفائزين برضا الله) تعالى صفة لمن ذكر

Gambar 5.1
Salah satu bagian dari kitab Fathul Mu'in Karya Al-Malibari dari Malabar (India). Penanda-penanda yang ditulis pada bagian atas teks utama (supercsript) kitab kuning adalah penanda sintaksis

4. Semiologi Leksikal

Di dalam pemknaan *pegon* pula terdapat penanda-penanda yang merujuk kepada makna kata (*dilalah al-ma'na ala al-lafdz*). Pada bagian ini, peristilahan yang digunakan adalah semiologi leksikal. Penanda leksikal berbeda dari penanda sintaksis setidaknya di dalam 3 (tiga) hal yaitu:

a. Penanda leksikal secara umum memiliki makna secara asli. Hal ini karena memang ditujukan sebagai penanda makna itu sendiri. Berbeda dengan penanda sintaksis di mana ia hanya digunakan sebagai pemanda kedudukan kata di antara dan hubungan kata dengan kata yang lain.
b. Penanda leksikal di tulis di bagian bawah teks utama kitab kuning (*subscript*). Hal ini berbeda dengan penanda sintaksis yang ditulis pada bagian atas teks utama kitab kuning. (lihat gambar 2)

c. Memahami makna dari penanda leksikal akan membantu mempercepat pemahaman bacaan (*reading comperhension*). Hal ini berbeda dengan memahami makna dari penanda sintaksis karena pemakna sintaksis cenderung tidak dapat dimaknai secara dirinya sendiri. Melainkan untuk maksud dipahami sebagai kedudukannya di dalam kalimat.

Penanda-penanda leksikal tersebut dalah sebagai berikut:

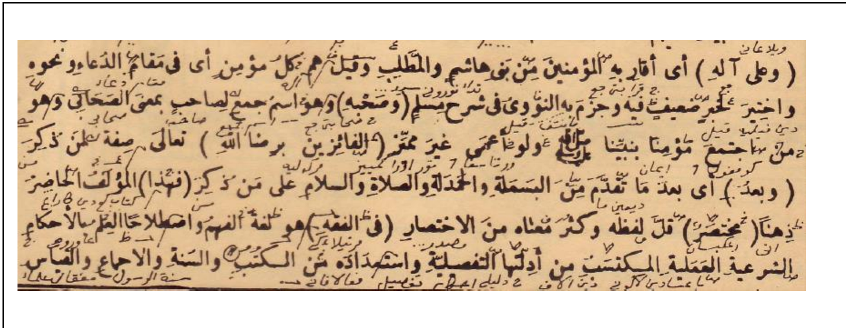
Tabel 5.4
Penanda-penanda Leksikal di Dalam Penulisan *Pegon* Kitab Kuning

No	Penanda	Penulisan	Makna Leksikal	Contoh
1.	ن	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Ingsun* (aku/saya)	ضَرَبْتُ (فا / ن)
2.	ت	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Siro* (kamu)	جِئْتَ (ت)
3.	خ م	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Iku maujud* (tidak ada apapun)	لَا نف حَوْلَ خ م وَلَا نف قُوَّةَ خ م
4.	ج	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Piro-piro* (beberapa)	عَمِلَ الرِّجَالُ (فا / ج)
5.	∴	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Wong kang* (orang yang)	جَاءَ الْمُعَلِّمُ (فا / ∴)

6.	:	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Den* (di...)	ضُرِبَ الْكَلْبُ :
7.	φ	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Wong* (orang)	أَنْ يَعْمَلَ فا φ
8.	نف	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Ora* (tidak)	لَا نف حَوْلَ خ م وَلَا نف قُوَّةَ خ م
9.	نهي	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Ojo* (jangan)	لَا نهي تَضْرِبْ ت زَيْدًا مف فَيَغْضِبَ
10.	ش	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Klakuan* (rujuk pada konteks)	أَشْهَدُ أَنْ ش لَا إِلَهَ إِلَّا اللهُ
11.	جع	Di bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)	*Kanjeng Nabi Muhammad*	وَعَلَى آلِهِ جع

Sebaiamana telah dijelaskan bahwa penanda leksiskal ditulis atau diberikan di dalam rangka makna itu sendiri, maka kita melihat bahwa tanda-tanda tersebut di atas benar-benar memiliki makna atau arti dalam dirinya sendiri. Pemahaman akan makna dari tanda-tanda tersebut akan mempercepat proses kita di dalam memahami teks bacaan. Pembelajaran kitab kuning tingkat menengah di pesantren yang diselenggarakan dengan model halaqah dan bandongan—yakni seorang guru membacakan secara diktis kemudian murid (santri) menuliskan apa yang dibacakan oleh guru—membutuhkan tingkat

kematangan penulisan tanda-tanda tersebut di samping tanda-tanda sintaksis.


(وعلى آله) أي أقاربه المؤمنين من بني هاشم والمطلب وقيل هم كل مؤمن أي في مقام الدعاء ونحوه
واختير لخبر ضعيف فيه وجزم به النووي في شرح مسلم (وصحبه) وهو اسم جمع لصاحب بمعنى الصحابي وهو
من اجتمع مؤمنا بنبينا صلى الله عليه وسلم ولو أعمى وغير مميز (الفائزين برضا الله) تعالى صفة لمن ذكر
(وبعد) أي بعد ما تقدم من البسملة والحمدلة والصلاة والسلام على من ذكر (فهذا) المؤلف الحاضر
ذهنا (مختصر) قل لفظه وكثر معناه من الاختصار (في الفقه) هو لغة الفهم واصطلاحا العلم بالأحكام
الشرعية العملية المكتسب من أدلتها التفصيلية واستمداده من الكتاب والسنة والإجماع والقياس

Gambar 5.2
Salah satu kutipan dari kitab Fathul Mu'in Karya Al-Malibari penulisan penanda leksikal dibubuhkan pada bagian bawah teks utama kitab kuning (*subscript*)

5. Partikel Kata yang Tidak Diberikan Tanda

Beberapa kata khususnya partikel kata (*huruf*) yang tidak dapat berdiri sendiri seperti konjungsi dan sebagainya tidak dituliskan dalam pemaknaan kitab kuning. Dengan demikian maka pemaknaan partikel kata ini mengandalkan hafalan para murid pesantren (*santri*). Partikel-partikel kata ini pada umumnya memiliki fungsi atau beroperasi secara sintaksis. Huruf pada umumnya menjadi operator (*'amil*) terhadap kata yang lain baik itu kata kerja (*verb / fi'il*) maupun kata benda (*noun / isim*). Macam-macam *'amil* ini sendiri secara baik dan terstruktur diuraikan oleh Abdul Qahir Al-Jurjani dari Georgia dalam kitab Al-Awamil fi An-Nahwi.[22] Pembelajaran tentang

[22] Lihat karya Al-Jurjani Awamil fi An-Nahwi. Dan juga kitab yang lebih terdahulu lagi dalam Matan Ajurumiyyah karya Ibnu Ajurum. Secara umum dan ini tetap berlaku di dalam budaya mayoritas

operasional kata ini di pesantren merupakan kurikulum—atau ada dalam silabus—tersendiri.

Partikel kata yang tidak perlu ditulis arti/makna-nya di dalam penerjemahan kitab kuning secara *pegon* adalah sebagai berikut:

Tabel 5.5
Partikel-partikel Kata yang Tidak Perlu Ditulis Artinya

No	Partikel Kata	Makna
1.	مِنْ	*Saking*
2.	إِلَى	*Maring*
3.	عَنْ	*Saking*
4.	عَلَى	*Ing atase*
5.	فِي	*Ing dalem*
6.	رُبَّ	*Akeh temen / sithik temen*
7.	البَاء (بِ)	*Kelawan*
8.	الكَافُ (كَ)	*Koyo*
9.	اللامُ (لِ / لَ)	*Maring / kadhuwe*
10.	إِلَّا	*Anging / kejhabha*
11.	لَيْسَ	*Ora ono*

---

pesantren saat ini masalah sintaksis dan analisisnya (*i'rab*) adalah masalah yang penting di dalam pembelajaran bahasa arab untuk tujuan membaca. Al-Ghulayaini menyebutkan bahwa pembahasan *i'rab* merupakan kajian sintaksis bahasa arab (*nahwu*) yang paling utama. Musthafa Al-Ghulayaini. *Jami' Ad-Durus Al-Arabiyyah (vol. 1)*. (Beirut: Maktabah Al-'Aashirah, 2005)

12.	إِنَّمَا	*Angengahe / Angeng Pestine*

6. Penanda Rujuk (*reference*)

Di dalam pembelajaran pemakaan *pegon* (dalam bahasa jawa di pesantren disebut: *ngesai*) juga terdapat konsep tentang tanda rujuk (*referent*). Tanda rujuk dalam pemaknaan *pegon* digunakan di dalam pemaknaan 2 (dua) hal, yaitu:

a. Pemaknaan dalam kata ganti (*dlamir*). Setiap dlamir mengandung makna yang—pada umumnya—merujuk pada kata, frasa, atau kalimat sebelumnya. Dalam beberapa kasus yang seringnya terjadi dalam ayat Al-Qur'an dlamir juga merujuk kepada konteks yang ada di luar teks. Hal ini seperti di dalam ayat Al-Qur'an:

قُلْ هُوَ اللهُ أحدٌ

Artinya:
Katakanlah Dia adalah Allah yang satu. (QS. Al-Ikhlas, (112):1)

b. Pemaknaan dalam kata petunjuk (*isim isyarah*). Isim isyarah juga—pada umumnya—memiliki makna rujukan terhadap kata, frasa, atau kalimat yang ada sebelumnya. Meskipun ada beberapa kasus di mana isim isyarah ini merujuk kepada konteks di luar teks yang ada. Hal ini seperti di dalam ayat Al-Qur'an:

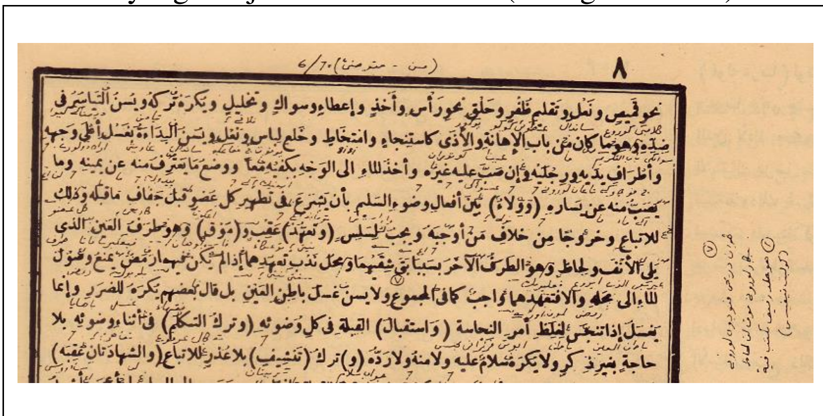
ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيْهِ.

Artinya:
Itulah (Al-Qur'an) adalah kitab yang tidak ada keraguan di dalamnya. (QS. Al-Baqarah, (2):2)

Penulisan tanda rujuk dalam pemaknaan *pegon* pada kitab kuning pada dasarnya adalah bebas, namun haruslah memenuhi prinsip kesamaan tanda antara lafadz yang merujuk dengan lafadz yang dirujuk. Tanda-tanda tersebut oleh para santri—dan merupakan budaya yang telah turun-temurun sejak lama—dibuat dalam bentuk-bentuk yang unik seperti tanda 7, 6/7, dan sebagainya.

Adapun teknik penulisannya adalah mengikuti aturan-aturan berikut ini:

a. Tanda rujuk pada kata yang merujuk ditulis pada bagian bawah teks utama kitab kuning. Sedangkan tanda rujuk pada kata yang dirujuk ditulis pada bagian atas teks utama kitab kuning (lihat gambar 3). Hal ini koheren dengan konsep penulisan semiologi sintaksis dan semiologi leksikal bahwa tanda yang ditulis di atas teks utama cenderung tidak bermakna apa-apa. Sedangkan tanda yang ditulis di bawah teks utama adalah bermakna secara sendirinya.
b. Tanda rujuk yang merujuk kepada konteks atau kata yang telah jauh letaknya di dalam teks sebuah kitab kuning biasanya dibuat tanda rujuk semacam *footnote* yang mana kata yang dirujuk ditulis kembali. (lihat gambar 5.3).



Gambar 5.3
Penulisan tanda rujuk. Tanda rujuk pada kata yang merujuk ditulis di bawah. Sedangkan tanda rujuk pada kata yang dirujuk ditulis di atas. Adapun tanda rujuk yang merujuk pada konteks, frasa, atau kalimat yang letaknya jauh di dalam teks maka dibuat semacam catatan kaki (*footnote*)

D. Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa: (Pertama) penulisan *pegon* berbasis kepada huruf vokal A, I, U dalam bahasa Melayu dan Jawa yang kemudian diasimilikan dengan penulisan Bahasa Arab. (Kedua): tanda-tanda yang menunjukkan posisi dan hubungan sintaksis antar kata, frasa atau kalimat ditulis di bagian atas (*superscript*) teks utama kitab kuning. (Ketiga): tanda-tanda yang menunjukkan makna leksikal ditulis pada bagian bawah teks utama kitab kuning (*subscript*). (Ketiga) partikel kata yang tidak bisa berdiri sendiri (*huruf*) tidak diberikan tanda apapun melainkan dihafalkan maknanya. (Keempat): penulisan tanda rujuk mengikuti prinsip kesamaan tanda antara kata yang merujuk dan kata yang dirujuk dan mengikuti teknik penulisan: (1) tanda rujuk pada kata yang merujuk ditulis pada bagian bawah teks utama kitab kuning (*subscript*), sedangkan tanda rujuk pada kata yang merujuk ditulis pada bagian atas teks utama kitab kuning (*superscript*); (2) tanda rujuk yang merujuk pada kata, frasa, atau kalimat yang letaknya jauh di bagian teks kitab kuning ditulis dengan teknik semacam catatan kaki (*footnote*).

Daftar Rujukan

Abbas, S, ***Thabaqatus Syafi'iyyah; Ulama-ulama Syafi'i fan Kitab-kitabnya dari Abad ke Abad***, (Jakarta Selatan: Pustaka Tarbiyah Baru, 2011)

Ajurum, I., ***Matan Al-Ajurumiyyah***, (Semarang: Toha Putra, tt)

Al-Ghulayaini, M., ***Jami' Ad-Durus Al-Arabiyyah (vol. 1)***, (Beirut: Maktabah Al-'Aashirah, 2005)

Al-Jurjani, A.Q., ***Al-Awamil Al-Jurjani,*** **(**Surabaya: Al-Hidayah, tt)

Bruinnessen, M.V., "Kitab Kuning; Books in Arabic Script Used in The Pesantren Milieu". Dalam: ***Bijdragen tot de Taal-***, Land- en Volkenkunde 146 (1990), no: 2/3, Leiden, 226-269

Bruinnessen, M.V., *NU,* ***Tradisi, Relasi-relasi Kuasa, Pencarian Wacana Baru***, (Yogyakarta: LKIS, 1994)

Bruinnessen, M.V., ***Kitab Kuning, Pesantren & Tarekat, Tradisi-tradisi Islam di Indonesia***, (Bandung: Mizan, 1995)

Creswell, J.W., ***Research Design, Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches***, (SAGE Publication Inc., 2014)

Dhofier, Z., ***Tradisi Pesantren, Studi Tentang Pandangan Hidup Kiai***. (Jakarta: LP3ES , 1982)

Eco, U., ***Atheory of semiotics***, (Bloomington: Indiana University Press, 1979)

Lubis, T., "Al-Taqaabul Baina Al-Lughatayn Al-Arabiyah wal Indunisiyyah (The Contrastive Language between Arabic & Indonesia)". Dalam: ***Jurnal Lingua***. Volume 4, Nomor 2, 2009, 220-237

Mas'ud, A., ***Intelektual Pesantren; Perhelatan Agama dan Tradisi***, (Yogyakarta: LKIS, 2004)

Sunanto, M., ***Sejarah Peradaban Islam Indonesia.*** **(**Jakarta: Rajawali Press, 2005)

Veerhaar, J. W.M., ***Asas-asas Linguistik Umum*****,** (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 2012)

Wahyuni, S. & Ibrahim, R.I., "Pemaknaan Jawa Pegon dalam Memahami Kitab Kuning di Pesantren". Dalam: ***Jurnal Studi Islam Manarul Qur'an***. Vol.: 17. No. 1, Desember 2017

Yakina, H.S.M. & Totu, A, "The Semiotic Perspectives of Peirce and Saussure: A Brief Comparative Study". Dalam: ***Procedia - Social and Behavioral Sciences*** 155 (2014) 4 – 8

PERBANDINGAN INDEKS KEBERAGAMAN (*VARIABLITY*) NILAI BAHASA ARAB PESERTA DIDIK DALAM PENILAIAN AKHIR TAHUN (PAT) DAN UJIAN MADRASAH (UM)

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan hasil analisis indeks keberagaman (variability) Nilai Bahasa Arab Peserta Didik dalam Penilaian Akhir Tahun (PAT) di Madrasah Tsanawiyah Al Fithriyah Kecamatan Kepanjen Kabupaten Malang; (2) mendeskripsikan hasil analisis indeks keberagaman (variability) Nilai Bahasa Arab Peserta Didik dalam Ujian Madrasah (UM) di Madrasah Tsanawiyah Al Fithriyah Kecamatan Kepanjen Kabupaten Malang; (3) mendeskripsikan Perbandingan Indeks Keberagaman (variability) Nilai Bahasa Arab Peserta Didik dalam Penilaian Akhir Tahun (PAT) dan Ujian Madrasah (UM) di Madrasah Tsanawiyah Al Fithriyah Kecamatan Kepanjen Kabupaten Malang.

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif kuantitatif dengan desain survey. Subyek penelitian dalam penelitian ini adalah 11 (sebelas) orang peserta didik Kelas 9 MTs Al Fithriyah Kepanjen Malang. Analisis keberagaman dilakukan dengan menghitung *variance* dan *standard deviation* terhadap sebaran nilai Penilaian Akhir Tahun (PAT) dan Ujian Madrasah (UM).

Penelitian menyimpulkan bahwa: (1) Hasil Penghitungan *variance* pada sebaran nilai PAT adalah sebesar 153,65. Dan hasil penghitungan *standard deviation* pada sebaran nilai PAT adalah sebesar

12,40; (2) Hasil penghitungan *variance* pada sebaran nilai UM adalah sebesar 86,55. Dan hasil penghitungan *standard deviation* pada sebaran nilai UM adalah sebesar 9,30; (3) Tingkat keragaman sebaran nilai menunjukkan bahwa sebaran nilai PAT lebih heterogen dari pada sebaran nilai UM. Demikian pula dapat disimpulkan bahwa sebaran nilai UM lebih homogen dari pada sebaran nilai PAT. Hal ini ditunjukkan dengan hasil analisis *variance* pada PAT lebih besar dari pada hasil analisis *variance* pada UM. Demikian pula hasil analisis standard deviation pada PAT lebih besar dari pada hasil analisis standard deviation pada UM.

Kata Kunci: Tingkat Keberagaman (*variability*), *variance, standard deviation*

A. Pendahuluan

Pembelajaran sebagai bagian dari pada proses pendidikan seyogiyanya memperhatikan dua hal di dalam kaitannya dengan kondisi peserta didik. Kedua hal tersebut adalah: (1) kesamaan-kesamaan yang terdapat peserta didik; dan (2) peserta didik sebagai individu yang berbeda.[1] Pandangan pertama dalam dunia pendidikan yang harus diperhatikan oleh seorang pendidik dan semua pihak yang merupakan praktisi pendidikan adalah kesamaan peserta didik sebagai manusia. Pandangan kedua dalam dunia pendidikan yang harus diperhatikan adalah bahwa mereka para peserta didik sebagai sasaran pendidikan adalah individu-individu yang berbeda.

[1] Iin Purnamasari, Keragaman di Ruang Kelas: Telaah Kritis Wujud dan Tantangan Pendidikan Multikultural. Dalam: *Harmony,* (2)2, November 2017

Di satu sisi, evaluasi pembelajaran adalah suatu rangkaian dari kegiatan pembelajaran yang tujuannya adalah untuk melihat capaian pembelajaran. Ihsan & Ihsan (2008) menjelaskan bahwa secara mendasar evaluasi pembelajaran bertujuan untuk melakukan: (1) penilaian; dan (2) pengukuran.[2] Penilaian berkenaan dengan data-data kualitatif. Adapun pengukuran berkenaan dengan data-data kuantitatif.[3]

Evaluasi pembelajaran merupakan bagian tidak terpisahkan dari apa yang dinamakan sebagai suatu Proses Belajar Mengajar (PBM). Evaluasi pembelajaran tersebut di dalam kerangkan yang lebih besar yaitu pendidikan harus mampu memetakan kemampuan peserta didik dalam kenyataan dirinya sebagai makhluk yang sama, maupun dalam kenyataan pula sebagai individu yang berbeda (beragam) satu sama lain. Penilaian dan pengukuran (*measurement*) harus dilakukan di dalam dua sudut pandang tersebut.

Pada umumnya kegiatan persekolahan, penilaian dan pengukuran dalam kerangka evaluasi dilakukan di dalam kerangka peserta didik sebagai subyek yang sama. Di dalam suatu kegiatan evaluasi pembelajaran, seorang guru biasanya menggunakan indeks kecenderungan memusat (*central tendency*) sebagai cara memetakan kemampuan belajar peserta didik dalam suatu kelas. Teknik analisis yang digunakan biasanya dalam bentuk penarikan skor rata-rata (mean) dari sekumpulan nilai belajar peserta didik. Hal demikian ini merupakan penggunaan indeks keseragaman skor peserta didik. Adapun indeks keberagamaan (*variability*) jarang dilakukan.

Di dalam rangka memberikan ukuran keberagamaan ini, maka analisis *variance* dan simpangan baku dapat digunakan. Analisis *variance* dan simpangan baku (*standard deviation*)

---

[2] Hamdani Ihsan & Fuad Ihsan, *Filsafat Pendidikan Islam,* (Bandung: Pustaka Setia, 2008)

[3] *Ibid.*

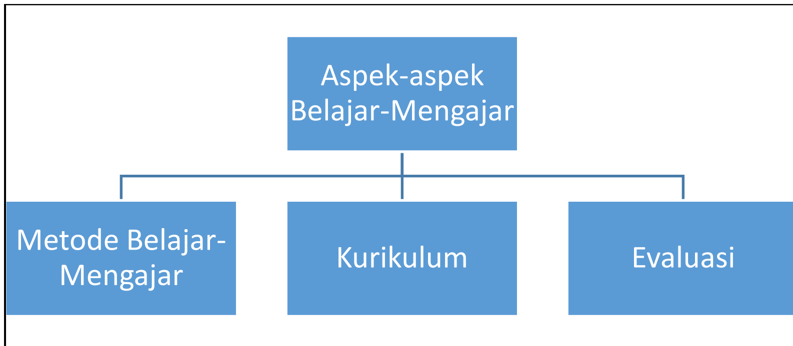
merupakan suatu analisis statistik yang dapat diandalkan sebagai indeks untuk mengukur keberagaman (*variability*) suatu kumpulan data. Hal ini setidaknya apabila dibandingkan dengan dua cara lainnya seperti rentangan (*range*), ataupun simpangan kuartil (*quartile deviation*). Sebagaimana halnya dengan *range,* analisis *variance* dan *standard deviation* digunakan untuk data yang berskala interval. Hal ini berbeda halnya dengan *quartile deviation* yang digunakan untk data yang berskala ordinal.

Penelitian ini mencoba untuk melihat keberagaman mengenai "Perbandingan Indeks Keberagaman (*Variability*) Nilai Bahasa Arab Peserta Didik Dalam Penilaian Akhir Tahun (PAT) dan Ujian Madrasah (UM)". Studi ini dilaksanakan terhadap hasil penilaian peserta didik dalam kegiatan Penilaian Akhir Tahun (PAT) dan Ujian Madrasah (UM) di Madrasah Tsanawiyah Al Fithriyah Kecamatan Kepanjen Kab. Malang.

B. Makna dan Hakikat Evaluasi Pembelajaran

Terdapat beberapa aspek dalam kegiatan belajar-mengajar yang menjadi perhatian para ahli di dalam mengembangkan teori substantif. Evaluasi merupakan salah satu aspek di dalam kegiatan belajar mengajar tersebut. Aspek-aspek yang lain adalah: (a) metode belajar mengajar; dan (b) kurikulum.[4] (gambar 6.1)

[4] Redja Mudyahardjo, *Filsafat Ilmu Pendidikan,* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2006). Hlm: 19-25



Gambar 6.1
Aspek-aspek Belajar-Mengajar

Apa yang menjadi fokus dalam penelitian ini pada dasarnya adalah hasil dari suatu penilaian dan pengukuran. Keduanya, baik penilaian dan pengukuran berkaitan erat dan bahkan menjadi bagian yang tak terpisahkan dari apa yang disebut evaluasi pemebelajaran. Berikut ini beberapa definisi evaluasi mengenai evaluasi pembelajaran yang akan dimulai dengan memberikan analisa definisi terhadap makna evaluasi dan pembelajaran secara sendiri-sendiri, dan kemudian akan diberikan analisa terhadap makna evaluasi dan pembelajaran sebagai satu kesatuan.

Berikut ini adalah definisi kata 'evaluasi' menurut beberapa ahli:

1. William A. Mehrens & Irvin J. Lehmann (1993) menjelaskan definisi mengenai evaluasi sebagai: "... *the process of delineating, obtaining, and providing useful information for judging decision alternatives.*"[5] ("... proses menggambarkan, mendapatkan, dan menyediakan

[5] William A. Mehrens & Irvin J. Lehmann, Measurement and Evaluation In Education and Psychology, (Belmont CA: Wadsworth/Thompson Learning, 1993). Hlm: 14

informasi berguna untuk menilai dan menentukan alternatif)

2. Redja Mudyahardjo (2006) menjelaskan definisi evaluasi sebagai: ".... sebuah proses sistematis menentukan tingkat keberhasilan siswa mencapai tujuan-tujuan pendidikan."[6]
3. Burhanuddin Tolla (2007) menjelaskan bahwa: "Evaluasi adalah proses menyimpulkan dan menafsirkan fakta-fakta serta membuat pertimbangan dasar yang profesional untuk mengambil kebijakan berdasarkan sekumpulan informasi."[7]
4. Rasyid & Mansur (2008) menjelaskan bahwa: "evaluasi secara singkat juga dapat didefinisikan sebagai proses pengumpulan informasi untuk mengetahui pencapaian belajar kelas atau kelompok."[8]
5. Nur Hamiyah & Moh. Jauhar (2014) menjelaskan bahwa: "evaluasi lebih berfungsi sebagai sarana untuk mengidentifikasi apakah suatu program yang telah direncanakan telah tercapai atau belum, berharga atau tidak, dan dapat pula untuk melihat tingkat efisiensi pelaksanaannya."[9]
6. Suharsimi Arikunto & Cepi Safrudin Abdul Jabar (2014) menjelaskan bahwa: "evaluasi adalah kegiatan untuk mengumpulkan informasi tentang bekerjanya sesuatu, yang selanjutnya informasi tersebut digunakan untuk

---

[6] Redja Mudyahardjo. *Op. Cit.* Hlm: 25

[7] Burhanuddin Tolla, Penilaian Diri dalam Pendidikan. Dalam: R. Ibrahim, et.al. (ed), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan: Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis,* (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007). Hlm: 258

[8] Harun Rasyid & Mansyur, *Penilaian Hasil Belajar,* (Bandung: CV. Wacana Prima, 2008), 3

[9] Nur Hamiyah & Muhamad Jauhar, *Strategi Belajar-Mengajar di Kelas,* (Jakarta: Prestasi Pustaka, 2014). Hlm: 78

menentukan alternatif yang tepat dalam mengambil sebuah keputusan."[10]

7. Muhammad Afandi (2013) menjelaskan bahwa: ".... evaluasi pembelajaran adalah kegitan mengolah, menganalisis dan menafsirkan data proses dan hasil belajar yang dilakukan secara sistematis berkesinambungan, komprehensif dengan menggunakan acuan atau kriteria Penilaian Acuan Patokan (PAP) (*criteria refference*) dan Penilaian Acuan Norma (PAN) (*norm reference*) sehingga menjadi informasi yang bermakna dalam mengambil keputusan."[11]
8. Elis Ratnawulan & H. A. Rusdiana (2014) menjelaskan bahwa evaluasi dalam kaitannya dengan pendidikan adalah: ".... suatu tindakan atau kegiatan atau suatu proses menetukan nilai dari segala sesuatu dalam dunia pendidikan (yaitu segala sesuatu yang berhubungan dengan, atau yang terjadi di lapangan pendidikan)."[12]
9. Nunung Nuriyah (2014) menjelaskan bahwa: "Evaluasi merupakan usaha untuk memperoleh informasi tentang perolehan belajar siswa secara menyeluruh, baik pengetahuan, konsep, sikap, nilai, maupun keterampilan proses."[13]
10. Arifin dalam Asrul, et.al. (2015) menjelaskan bahwa: "pada hakikatnya evaluasi adalah suatu proses yang sistematis dan berkelanjutan untuk menentukan kualitas (nilai dan

---

[10] Suharsimi Arikunto & Cepi Safrudin Abdul Jabar, *Evaluasi Program Pendidikan,; Pedoman Teoritis Praktis Bagi Mahasiswa dan Praktisi Pendidikan,* (Jakarta: Bumi Aksara, 2014), 2

[11] Muhammad Afandi, *Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar,* (Semarang: Penerbit Unissula Press, 2013). Hlm: 31

[12] Elis Ratnawulan & H. A. Rusdiana, *Evaluasi Pembelajaran,* (Bandung: Pustaka Setia, tt). Hlm: 2

[13] Nunung Nuriyah, Evaluasi Pembelajaran: Sebuah Kajian Teori. Dalam: *Jurnal Edueksos*, (3)1, Januari-Juni 2014,73

arti) daripada sesuatu, berdasarkan pertimbangan dan kriteria tertentu dalam rangka mengambil suatu keputusan."[14]

11. Abdul Qodir (2017) menjelaskan mengenai pengertian evaluasi dalam kaitannya dengan pendidikan sebagai: ".... tindakan atau suatu proses untuk menentukan nilai segala sesuatu dalam dunia pendidikan atau segala sesuatu yang ada hubungannya dengan dunia pandidikan."[15]
12. Mahirah B. (2017) menjelaskan bahwa: "Pengertian evaluasi secara umum dapat diartikan sebagai proses sistematis untuk menentukan nilai sesuatu (ketentuan, kegiatan, keputusan, unjuk-kerja, proses, orang, objek dan yang lainnya) berdasarkan kriteria tertentu melalui penilaian."[16]
13. Arief Aulia Rahman & Cut Eva Nasrya (2019) menjelaskan bahwa: "Evaluasi merupakan suatu proses yang sistematis untuk menentukan atau membuat keputusan sampai sejauhmana tujuan-tujuan pengajaran telah dicapai oleh siswa."[17]
14. Idrus L (2019) menjelaskan bahwa: "Evaluasi pembelajaran adalah proses untuk menentukan nilai belajar dan pembelajaran yang dilaksanakan, dengan melalui kegiatan penilaian atau pengukuran belajar dan pembelajaran."[18]
15. Rina Febriana (2019) memberikan definisi evaluasi dalam kaitannya dengan pembelajaran sebagai: ".... suatu proses

---

[14] Asrul, et.al., *Evaluasi Pembelajaran,* (Bandung: Ciptapustakan Media, 2014). Hlm: 4

[15] Abdul Qodir, *Evaluasi dan Penilaian Pembelajaran,* (Yogyakarta: Penerbit K-Media, 2017). Hlm: 1

[16] Mahirah B., Evaluasi Belajar Peserta Didik (Siswa). Dalam: *Jurnal Idaarah,* (1)2, Desember 2017. Hlm: 258

[17] Arief Aulia Rahman & Cut Eva Nasryah, *Evaluasi Pembelajaran,* (Ponorogo: Uwais Inspirasi Nusantara, 2019). Hlm: 5.

[18] Idrus L, Evaluasi Dalam Proses Pembelajaran. Dalam: *ADAARA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, (9)2, Agustus 2019. Hlm: 920

atau kegiatan dalam menentukan nilai, kriteria, maupun tindakan dalam pembelajaran."[19]

16. Dickson Adom, et.al. (2020) menjelaskan bahwa: "evaluation is the process of reaching conclusions regarding abstract entities."[20] (evaluasi ialah proses mencapai kesimpulan mengenai sekumpulan data abstrak)
17. Fajri Ismail, et.al., (2020) menjelaskan bahwa: "Evaluasi merupakan kegiatan yang sangat sistematis dan mencakup pengukuran dan penilaian secara keseluruhan pada saat di mulainya suatu program pembelajaran sampai berakhirnya program tersebut."[21]
18. Harish Kumar & Santosh Kumar Rout (2016) menjelaskan bahwa evaluasi adalah: ".... an act or process that assigns 'value' to a measure."[22] (".... kegiatan atau proses yang memberikan 'nilai' untuk ukuran.")
19. Elena Ioana Iconaru menjelaskan bahwa: "*The finality of the evaluation is to obtain information that allows a multidisciplinary intervention team to develop a plan to maximize the elderly ability to better function*

---

[19] Rina Febriana, *Evaluasi Pembelajaran,* (Jakarta: Bumi Aksaran, 2019). Hlm: 9

[20] Dickson Adom, et.al., Test, measurement, and evaluation: Understanding and use of the concepts in education. Dalam: *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE),* (9)1, March 2020. Hlm: 111
Vol. 9, No. 1, March 2020

[21] Fajri Ismail (et.al.), *Evaluasi Pembelajaran Berbasis Riset,* (Palembang : Penerbit Karya Sukses Mandiri (KSM), 2020). Hlm: 10

[22] Harish Kumar & Santosh Kumar Rout, Measuremen and Evaluation in Education: Overview. Dalam: Harish Kumar, et.al. (ed), *Mesurement in Education*, (New Delhi: Directorate of Distance Education Tripura University, 2016). Hlm: 7

independently, in their social, personal and professional environments."[23]

20. Malcolm L. Van Belrkom menjelaskan bahwa: "*Evaluation involves the use of measurement to make decisions about or to determine the worth of a person or object.*"[24]
21. Gregory Welk (et.al.) menjelaskan bahwa: "*Evaluation involves attributing a meaningful value to the information that is collected.*"[25]

Berdasarkan pengertian-pengertian yang telah ditinjau di atas, kita menemukan beberapa kata kunci dari pengertian evaluasi. Pengertian ini khususnya di dalam kaitannya dengan pendidikan dan pembelajaran. Beberapa kata kunci tersebut adalah sebagai berikut:

(1) Proses (*process*);[26] (2) *Dilineating*;[27] (menggariskan/ menentukan) (4) *profiding*; (menghasilkan)[28] (5) informasi, fakta (*information*);[29] (6) mengambil kebijakan dan

---

[23] Elena Ioana Iconaru, Similarities and differences between evaluation protocols in physical therapy and occupational therapy – a case study. Dalam: Procedia - Social and Behavioral Sciences 116 (2014) 3142 – 3146

[24] Malcolm L. Van Blerkom, *Measurement and Statistics for Teachers,* (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2009). Hlm: 7

[25] Gregory Welk (et.al), *Measures Registry User Guide: Individual Physical Activity*, (Washington (DC): National Collaborative on Childhood Obesity Research, 2017)

[26] William A. Mehrens & Irvin J. Lehmann. *Op. Cit.*; lihat pula: Redja Mudyahardjo, *Op. Cit.;* lihat pula: Burhanuddin Tolla, *Op. Cit.;* lihat pula: Rasyid & Mansur, *Op. Cit.;* lihat pula: Muhammad Afandi, *Op. Cit.;* lihat pula: Elis Ratnawulan & H. A. Rusdiana, *Op. Cit.;* lihat pula: Arifin, dalam Asrul, et.al., *Op. Cit.,* lihat pula: Abdul Qodir, *Op. Cit.;* lihat pula: Arif Aulia Rahman & Cut Eva Nasyra, *Op. Cit.;* lihat pula: Idrus L*., Op. Cit.;* lihat pula: Rina Ferbriana, *Op. Cit.;* lihat pula: Dickson Adom, et.al., *Op. Cit.*; lihat pula: Harish Kumar & Santosh Kumar Rout, *Op. Cit.*

[27] William A. Mehrens & Irvin J. Lehmann. *Op. Cit*

[28] *Ibid.*

[29] *Ibid.* Burhanuddin Tolla*, Op. Cit.;* Rasyid & Mansyur*, Op. Cit.*

pertimbangan (*judging decision*);[30] (7) Sistematis;[31] (8) menentukan tingkat, alternatif, nilai, kulaitas;[32] (9) tujuan pendidikan, pengajaran;[33] (10) menyimpulkan;[34] (11) Menafsirkan;[35] (12) Profesional;[36] (13) pencapaian belajar;[37] (14) mengidentifikasi;[38] (15) program yang direncanakan;[39] (16) efisien;[40] dan (17) kegiatan, usaha (*act*).[41] Berdasarkan kata-kata kunci ini, dapat dikemukakan **definisi** dari istilah **evaluasi** yang merupakan bentuk sintesa dari berbagai definisi yang telah dikemukakan, bahwa: **evaluasi adalah suatu kegiatan yang sistematis dan meliputi pengumpulan informasi (fakta) untuk mengetahui keberhasilan tujuan pembelajaran, yang kemudian diakhiri dengan pengambilan kesimpulan dan kebijakan.**

Pengertian di atas kiranya memadai sebagai definisi meskipun masih terbuka untuk terus dikoreksi. Kita melihat pula bahwa

---

[30] *Ibid.;* Burhanuddin Tolla, *Op. Cit.;* Arifin dalam Asrul, et.al., *Op. Cit.*

[31] Redja Mudyahardjo, *Op. Cit.;* Muhammad Afandi, *Op. Cit.*; Arifin dalam Asrul, et.al., *Op. Cit.;* Mahirah B., *Op. Cit.;* Arief Aulia Rahman & Cut Eva Nasrya, *Op. Cit.;* Fajri Ismail, et.al., *Op. Cit.*

[32] Redja Mudyahardjo, Op. Cit.; Suharsimi Arikunto & Cepi Safrudin Abdul Jabar, *Op. Cit.;* Arifin dalam Asrul, et.al., *Op. Cit.;* Abdul Qodir, *Op. Cit.;* Mahirah B., *Op. Cit.;* Arief Aulia Rahman & Cut Eva Nasrya, *Op. Cit.;* Idrus L., *Op. Cit.;* Rina Febriana, *Op. Cit.*

[33] Redja Mudyahardjo, *Op. Cit.;* Arief Aulia Rahman & Cut Eva Nasrya, *Op. Cit.;*

[34] Burhanuddin Tolla, *Op. Cit.;*

[35] *Ibid.*; Muhamad Afandi, *Op. Cit.*

[36] Burhanuddin Tolla, *Op. Cit.*

[37] Rasyid & Mansur, *Op. Cit.*

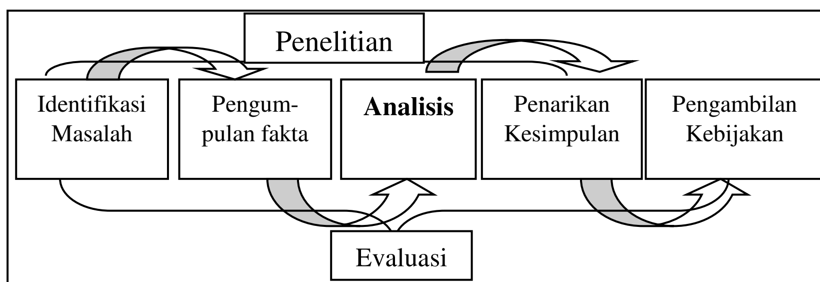
[38] Nur Hamiyah, *Op. Cit.;* Fajri Ismail, et.al.;

[39] Nur Hamiyah, *Op. Cit.*

[40] *Ibid.*

[41] Dicksin Adom, et.al., *Op. Cit.*; Harish Kumar & Santosh Kumar Rout, *Op. Cit.;* Nunung Nuriyah, *Op. Cit.;* Suharsimi Ariknto & Cepi Safrudin Jabar, *Op. Cit.,* Muhamad Afandi, *Op. Cit.;* Elis Ratnawulan & H. A. Rusdiana, *Op. Cit.;* Idrus L., *Op. Cit.;* Rina Febriana, *Op. Cit.*

berdasarkan definisi tersebut bahwa evaluasi pada dasarnya adalah kegiatan penelitian yang dilaksanakan dengan suatu **penambahan kegiatan.** Penambahan kegiatan tersebut adalah bahwa di dalam kegiatan evaluasi, diakhiri dengan pengambilan suatu kebijakan. Di sisi lain, penelitian hanya diakhiri sampai dengan kegiatan pengambilan kesimpulan. Di sinilah letak koherensi apa yang dijelaskan oleh Suharsimi Arikunto & Cepi Safrudin Abdul Jabar (2014) bahwa kegiatan penelitian pada dasarnya adalah terdiri dari: (1) penemuan masalah, (2) pengumpulan fakta, (3) analisa, dan (4) penarikan kesimpulan. Adapun evaluasi adalah meliputi kesemuanya itu dan diakhiri dengan: (5) pengambilan kebijakan (*making decision*). (gambar 6.2)



Gambar 6.2
Gambaran Perbandingan antara Kegiatan Penelitian dan Evaluasi

Selanjutnya Charles Secolsky dan D Brian Denison menjelaskan bahwa banyak pihak menggunakan istilah evaluasi dan penilaian sebagai sesuatu yang sama dan digunakan secara bergantian. Namun, ia berpendapat bahwa keduanya adalah hal yang berbeda. Menurut Secolsky & D Brian Denison, Penilaian, pada intinya", adalah tentang pengumpulan, analisis, dan interpretasi informasi yang terkait dengan masalah atau hasil tertentu yang menarik." Evaluasi, di

sisi lain, berkaitan dengan "penentuan nilai, nilai, atau efektivitas sesuatu—seringkali semacam program." Dari sudut pandang ini, evaluasi dapat mencakup inisiatif penilaian sebagai sumber untuk membuat penilaian tentang kualitas program.[42] Kemudian ia menjelaskan pula bahwa evaluasi merupakan satu bagian di dalam rangka validasi di samping pengukuran dan penilain. Ia mengatakan bahwa: "Validasi dilaksanakan melalui tiga kegiatan: pengukuran, penilaian, dan evaluasi.[43]

Kiranya pendapat dari Secolsky & Denison memiliki relevansiya terhadap apa yang dicoba untuk dilihat dalam penelitian ini. Ia mengatakan bahwa: "terdapat kesenjangan yang berkembang yang perlu diatasi dengan melibatkan perkembangan ilmiah dalam pengukuran dan metodologi yang dikembangkan baru-baru ini dalam evaluasi sehubungan dengan pengambilan keputusan ….. [44] Memang ia dalam hal ini berbicara dalam konteks pendidikan tinggi, akan tetapi pernyataan tersebut memiliki relevansinya terhadap evaluasi pembelajaran di pendidikan dasar dan menengah.

Relevansi dimaksud adalah dalam kenyataan bahwa pada umumnya pendidik saat ini mengukur hasil belajar siswa atas landasan keseragaman. Dalam praktiknya dengan diambil nilai rerata atau *mean.* Dan kiranya jarang di antara para pendidik yang mengukur hasil belajar peserta didik di atas dasar

---

[42] Charles Secolsky & Brian Denison, PREFACE Improving Institutional Decision Making through Educational Measurement, Assessment, and Evaluation. Dalam: Charles Secolsky & Brian Denison (ed.), Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education, (New York: Routledge, 2012). Hlm: xvii

[43] *Ibid.*

[44] *Ibid.*

keberagaman (*variability*). Dan Inilah yang sedang dicoba untuk dilakukan dalam kaitannya dengan penelitian ini.[45]

C. Evaluasi, Pengukuran (*measurement*), dan Penilaian (*assessment*) dalam Pembelajaran

Pada dasarnya para ahli memasukkan penilaian (*assessment*) dan pengukuran (*measurement*) ke dalam bagian dari evaluasi. Keduanya menjadi bagian dari suatu kegiatan evaluasi di samping tes dan non test yang mana dua yang disebut terakhir menjadi sub bagian dari pada penilaian dan pengukuran.

Dickson Adom (et.al), menjelaskan bahwa istilah test, pengukuran, dan evaluasi adalah konsep-konsep yang digunakan dalam duniap pendidikan untuk menjelaskan bagaimana kemajuan pembelajaran balikan pembelajaran pada diri peserta didi dapat dinilai. Terma-terma ini sering disalah gunakan dalam bidang pendidikan.[46]

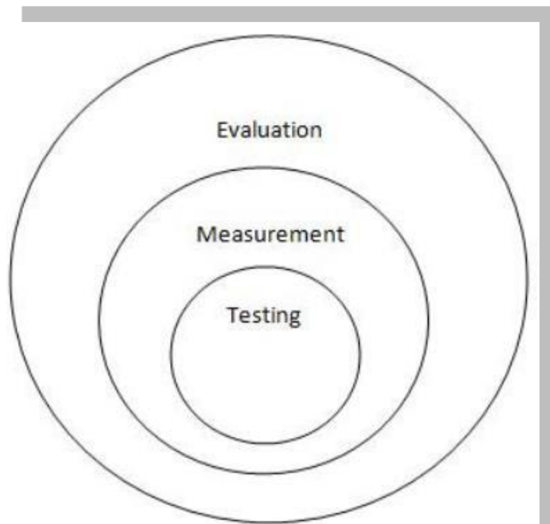
Lynch dalam Dickson Adom (et.al.) memaparkan suatu kerangka konsep tentang bagaimana evaluasi, pengukuran dan test dipahami.[47] Secara skematis, ia (Lynch) menjelaskan bahwa di dalam suatu kegiatan evaluasi terdapat apa yang disebut sebagai pengukuran. Dan di dalam apa yang disebut sebagai pengukuran pengujian (*testing*) ada di dalamnya. (Gambar 6.3)

---

[45] Kiranya hal ini sudah maklum diketahui, meskipun dalam kaitannya dengan keterukuran diperlukan seperangkat bukti yang semacam survey akan hal ini.

[46] Dickson Adom, (et.al.), *Op. Cit.* Hlm: 109

[47] *Ibid.*



Gambar 6.3
Kerangka Konsep Evaluasi, Pengukuran, dan Tes menurut Lynch

Harun Rasyid & Mansur (2008) juga menjelaskan kerangka konsep evaluasi sebagaimana digambarkan pada gambar 2.3 tersebut. Menurutnya bahwa di dalam kegiatan evaluasi terdapat empat komponen yang saling terkait satu sama lain. Lebih dari pada itu keempatnya merupakan satu kesatuan. Keempat komponen tersebut adalah evaluasi, sebagai suatu konsep yang mencakup ketiga kegiatan lainnya, penilaian, pengkururan, dan tes.[48]

Selanjutnya, Dickson (et.al.) sebagaimana telah dijelaskan sebelmunya menjelaskan bahwa: "*evaluation is the process of reaching conclusions regarding abstract entities.*"[49] Selanjutnya ia menjelaskan pula bahwa "*Evaluation is what is obtained at the end of a course that is used to determine*

---

[48] Harun Rasyid & Mansur, *Op. Cit.*

[49] Dickson Adom, *Op. Cit.*

whether students have mastered the course objectives, and the evaluations may be based on tests and other assessment procedures."[50] Bob Kizlik menjelaskan bahwa "tampaknya memahami perbedaan antara pengukuran, penilaian, dan evaluasi merupakan dasar dasar pengetahuan guru profesional dan pengajaran yang efektif. [51]

Berikut ini diuraikan mengenai perbedaan antara evaluasi, pengukuran, dan penilaian.

1. Evaluasi

Mengenai evaluasi, Bob Kizlik menjelaskan bahwa: "*Evaluation is perhaps the most complex and least understood of the terms. Inherent in the idea of evaluation is "value.*" Kemudian ia menjelaskan pula bahwa: "*When used in a learning objective, the definition provided on the ADPRIMA site for the behavioral verb evaluate is: To classify objects, situations, people, conditions, etc., according to defined criteria of quality*."[52]

Terdapat beberapa definisi mengenai evaluasi. Kesemua definisi tentang evaluasi selain pula yang telah dikemukakan di atas, dapat kita lihat merujuk kepada kegiatan: (a) pengumpulan informasi atau fakta; dan (b) pengambilan kebijakan. Nitko & Brookhart (2007) dalam Rasyid & Mansur (2008) mendefinisikan "evaluasi sebagai proses penetapan nilai yang berkaitan dengan kinerja dan hasil karya siswa."[53] Selanjutnya Kirkendal, (et.al.), (1980) dan Stufflebeam (1971) dalam Rasyid & Mansur (2008) memberikan definisi evaluasi sebagai: ".... proses memperoleh, menyajikan, menggambarkan

---

[50] *Ibid.* Hlm: 112

[51] Bob Kizlik, *Measurement, Assessment, and Evaluation in Education,* (June 3, 2014) (online)

[52] *Ibid.*

[53] Harun Rasyid & Mansur, *Op. Cit.*

informasi yang berguan untuk menilai suatu alternatif pengambilan keputusan."[54]

Selanjutnya, Kirkpatrick (1998) menjelaskan bahwa ada 3 (tiga) komponen yang harus dievaluasi dalam pembelajaran. Ketiganya tersebut adalah: (1) pengetahuan yang dipelajari; (2) keterampilan yang dikembangkan; dan (3) sikap apa yang perlu diubah.[55] (Gambar 5.4) Pemberian sejumlah soal kepada peserta didik (baik dalam bentuk *paper-pencil test,* maupun melalui seperangkat aplikasi komputer baik offline maupun online) adalah bentuk evaluasi untuk mengetahui kemampuan kognitif peserta didik dalam pelajaran yang diberikan. Penilaian kinerja adalah suatu bentuk evaluasi untuk mengetahui keterampilan yang dimiliki peserta didik setelah pembelajaran diberikan.[56] Dan penilaian diri merupakan suatu bentuk evaluasi untuk mengetahui perubahan sikap siswa.



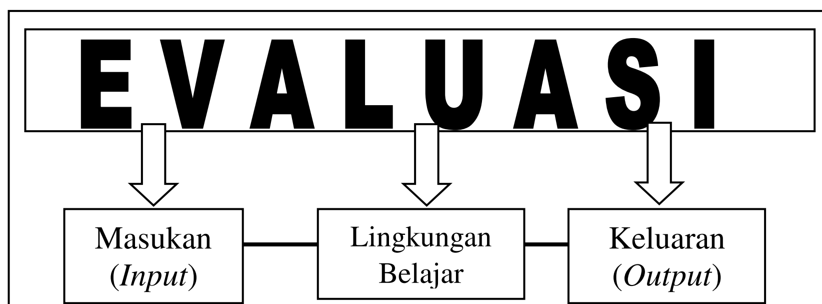
Gambar 6.4
Komponen Evaluasi Menurut Kirkpatrick (1998)

Astin (1993) dalam Harun Rasyid & Mansur (2008) menjelaskan bahwa terdapat 3 (tiga) komponen yang harus dievaluasi dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran.

---

[54] *Ibid.*
[55] *Ibid.*
[56] *Ibid.*

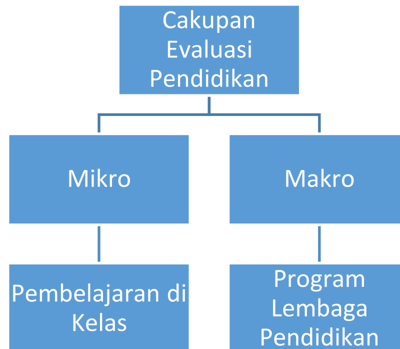
Ketiganya adalah: (1) masukan (*input*); (2) lingkungan sekolah; dan (3) keluaran (*output*). (Gambar 5.5). Kondisi lingkungan yang dimaksud adalah: (1) lingkungan belajar (akademik) peserta didik; dan (2) lingkungan sosial. Lingkungan belajar (akademik) adalah meliputi kegiatan belajar peserta didik yang terjadi di luar kelas di dalam sekolah. Adapun lingkungan sosial adalah lingkungan di dalam hubungan peserta didik dengan pendidik, kepala madrasah, dan semua pihak yang ada di lembaga pendidikan termasuk orang tua dan orang sekitar lembaga pendidikan.[57]



Gambar 6.5
Komponen Evaluasi Menurut Astin (1993)

Dalam kaitannya dengan pendidikan, evaluasi dibedakan cakupannya dalam dua kategori. Cakupan yang cukup luas disebut sebagai evaluasi makro. Evaluasi semacam ini biasanya dilaksanakan dengan menggunakan sampel dan bertujuan untuk menelaah suatu program dan dampaknya. Cakupan yang sangat kecil disebut sebagai dilaksanakan oleh pendidik dalam lingkup kelas. Tujuannya adalah mengetahui capaian peserta didik dalam semua ranah kompetensinya.[58] (Gambar 6.6)

[57] *Ibid.*
[58] *Ibid.*



Gambar 6.6
Cakupan Evaluasi Pendidikan

Dalam kaitannya dengan pengajaran dapat evaluasi dapat dikategorikan ke dalam dua kategori. Evaluasi yang dilakukan pada setiap akhir dari pelaksanaan pembelajaran pada sub-pokok bahasan dan dimaksudkan untuk mengetahui sejauh mana suatu proses pembelajaran telah berjalan sebagaimana direncanakan disebut sebagai evaluasi formatif.[59] Kegiatan ini dapat berupa pemberian ulangan harian, penilaian tengah semester, dan penilaian akhir semester. Kegiatan evaluasi formatif pada dasarnya bertujuan untuk memperbaiki proses belajar mengajar. Hasil dari tes pada tahap ini dianalisis untuk mengetahui pada bagian mana dari materi pelajaran belum dikuasai peserta didik untuk kemudian dilaksanakan kegiatan remedial. Kegiatan remedial ini pada dasarnya adalah untuk mengulangi kembali penjelasan pada bagian materi yang belum dikuasai peserta didik.[60]

Adapun evaluasi yang dilaksanakan pada setiap akhir periode tertentu, dan dimaksudkan untuk mengetahui sejauh mana peserta didik dapat dikatakan mampu berpindah dari unit

[59] *Ibid.*
[60] *Ibid.*

pembelajaran ke unit yang lain disebut sebagai evaluasi sumatif. Evaluasi ini biasanya terdiri dari beberapa sub-pokok bahasan. Tujuan evaluasi sumatif ini adalah untuk menentukan apakah peserta didik dapat dikatakan lulus atau tidak dalam kurun waktu tertentu yang ditandai dengan perolehan nilai dan ketetapan kelulusan atau ketidak lulusan. Bentuk dari kegiatan pengukuran dan penilaian dalam hal ini dapat bermacam-macam. Namun yang paling penting haruslah disosialisasikan mengenai pembobotan nilai dan proporsi nilai yang akan dijadikan patokan kelulusan.[61] (Gambar 5.7)
Pengajaran sendiri merupakan suatu istilah yang diterjemahan dari Bahasa Inggirs *to teach* (mengajar). Istilah ini didefinisikan sebagai suatu proses menanamkan ilmu pengetahuan.[62] Hal ini berberda dengan pengertian 'belajar', yang didefinisikan sebagai perubahan yang terjadi pada diri peserta didik (dalam kaitannya dengan pendidikan dan pembelajaran) yang mengarah kepada hal yang lebih baik.[63] Berbeda pula dengan definisi pembelajaran yang didefinisikan sebagai usaha-usaha yang sistematis dan terencana untuk menggiring peserta didik ke dalam suatu kondisi belajar.[64]

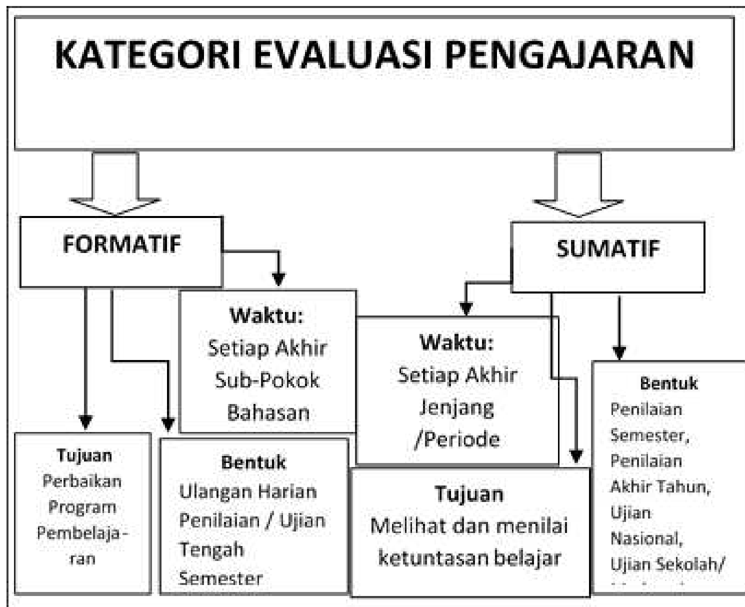
---

[61] *Ibid.*

[62] Wina Sanjaya, Pengajaran. Dalam: R. Ali Ibrahim, (et.al.), (ed.), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan; Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis,* (PT. Imperial Bhakti Utama, 2007). Hlm: 152

[63] Muhammad Fathurrohman & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran; Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional,* (Yogyakarta: Penerbit Teras, 2012)

[64] *Ibid.*



Gambar 6.7
Kategori Evaluasi Pengajaran

Dari sinilah kiranya dapat dipahami apa yang dijelaskan oleh Dinesh Kumar sebagai berikut:

> *The educational achievements of the students are mainly evaluated in the field of education. It is done in two forms — at the end of the session for promotion purposes, and during teaching to see the effect of teaching. The first kind of evaluation is complete with passing or failing the students, classifying the students in first, second and third divisions and to provide them results. However, the second kind of evaluation goes on until the students*

learn what we want to teach them, and the desired change in their behaviour is effected.[65]

(Prestasi pendidikan siswa terutama dievaluasi di bidang pendidikan. Itu dilakukan dalam dua bentuk — di akhir sesi untuk tujuan promosi, dan selama mengajar untuk melihat efek pengajaran. Jenis evaluasi pertama lengkap dengan kelulusan atau kegagalan siswa, mengklasifikasikan siswa dalam divisi pertama, kedua dan ketiga dan memberikan mereka hasil. Namun, jenis evaluasi kedua berlangsung sampai siswa mempelajari apa yang ingin kita ajarkan kepada mereka, dan perubahan yang diinginkan dalam perilaku mereka terjadi.)

Kemudian ia menjelaskan:

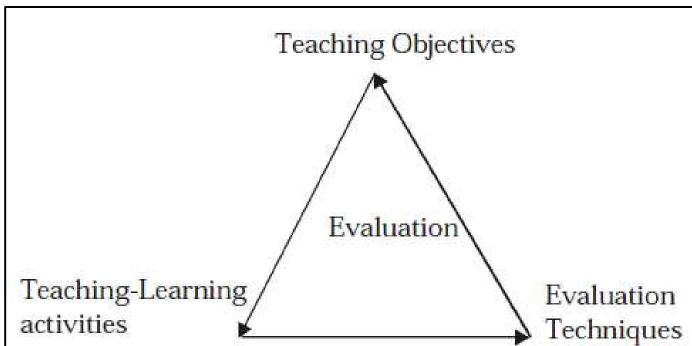
We know that the aims of teaching of different subjects in schools are different. Various activities are carried out for achievement of these aims. And finally, measurement and evaluation of the achievement of the students is conducted. In the above evaluation, the evaluator clarifies, after evaluation, how far the aims have been achieved. In case of failure the evaluator re-inspects the teaching aims, evaluates the teaching-learning activities and suggests for improvement. This process goes on until the aims are realised, the students learn what we want them to learn, and a desired change of behaviour is effected in them. This process of evaluation may be clarified with the help of the following sketch :

---

[65] Dinesh Kumar, Measurement and Evaluation : Concept, Need, Scope, Difference and Relevance. Dalam: Kulwinder Pal (ed.), *Educational Measurement and Evaluation*, (Phagwara: Lovely Professional University).

(Kita tahu bahwa tujuan pengajaran mata pelajaran yang berbeda di sekolah berbeda. Berbagai kegiatan dilakukan untuk mencapai tujuan tersebut. Dan terakhir dilakukan pengukuran dan evaluasi terhadap prestasi belajar siswa. Dalam evaluasi di atas, evaluator mengklarifikasi, setelah evaluasi, seberapa jauh tujuan telah tercapai. Jika terjadi kegagalan, evaluator memeriksa kembali tujuan pengajaran, mengevaluasi kegiatan belajar-mengajar dan menyarankan perbaikan. Proses ini berlangsung sampai tujuan tercapai, siswa belajar apa yang kita ingin mereka pelajari, dan perubahan perilaku yang diinginkan terjadi di dalamnya. Proses evaluasi ini dapat diperjelas dengan bantuan sketsa berikut:)

Sketsa yang dimaksud adalah sebagai berikut:



Gambar 6.8
Proses Evaluasi Menurut Dinesh Kumar

2. Pengukuran

Berikut beberapa penjelasan dan definisi mengenai pengukuran menurut beberapa ahli:

1. M. David Miller (et.al.) menjelaskan definisi pengukuran sebagai: "Proses Mendapatkan deskripsi Numerik sejauh mana seorang individu memiliki karakteristik tertentu.[66] Kemudian ia menjelaskan bahwa pengukuran berusaha menjawab pertanyaan: 'berapa banyak?'."
2. Bob Kizlik menjelaskan bahwa pengukuran merujuk pada proses yang mana sifat-sifat atau dimensi-dimensi dari berbagai objek fisik ditentukan.[67] Kemudian ia mendefinisikan pengukuran sebagai: "*To apply a standard scale or measuring device to an object, series of objects, events, or conditions, according to practices accepted by those who are skilled in the use of the device or scale.*"[68] (Untuk menerapkan skala atau alat ukur standar pada suatu objek, rangkaian objek, peristiwa, atau kondisi, menurut praktik yang diterima oleh mereka yang ahli dalam penggunaan alat atau skala.)
3. Dickson (et.al.) mencatat bahwa: "*Measurement is a common and sometimes large component of standardized evaluations, but a very small part of its logic, that is, of the justification for the evaluative conclusions*".[69] (Pengukuran adalah komponen umum dan terkadang merupakan bagian besar besar dari evaluasi standar, tetapi ia merupakan bagian yang sangat kecil dari pembentukan logikanya, yaitu pembenaran untuk kesimpulan evaluatif.)
4. Charles Secolsky & D. Brian Denison menyatakan bahwa: "*Measurement is the harnessing of responses to test items or other stimuli and/or the collection and analysis of expert or examinee judgments for the purpose of making inferences and ultimately to arrive at decisions based on*

---

[66] M. David Miller (et.al.), *Measurement & Assessment in Teaching*, (New Jersey: Pearson Education, Inc., 2009)
[67] Bob Kizlik, *Op. Cit.*
[68] *Ibid.*
[69] Dickson Adom (et.al.), *Op. Cit.*

those inferences."[70] (Pengukuran adalah pemanfaatan dari tanggapan terhadap item tes atau sarana lain dan / atau pengumpulan dan analisis penilaian ahli atau peserta ujian untuk tujuan membuat kesimpulan dan akhirnya sampai pada keputusan berdasarkan kesimpulan tersebut.)

5. Steven J. Osterlin & Ze Wang menjelaskan bahwa: "*In brief, measurement is the most practical of these terms, marked by its attempt to quantify some cognitive latency or proficiency.*"[71] (Singkatnya, pengukuran adalah yang paling praktis dari istilah-istilah ini, (penilaian, pengukuran, dan evaluasi) ditandai dengan upayanya untuk mengukur beberapa latensi atau kemahiran kognitif)
6. Tawnya Knupp & Deborah J. Harris menjelaskan bahwa: *"Perhaps one of the most important aspects of educational measurement is test development, which encompasses numerous activities and can require the participation of a variety of subject matter and measurement experts*."[72] (Mungkin salah satu aspek terpenting dari pengukuran pendidikan adalah pengembangan tes, yang mencakup banyak kegiatan dan dapat memerlukan partisipasi berbagai materi pelajaran dan pakar pengukuran)
7. Kelly E. Godfrey & Doreen B. Finkelstein menjelaskan bahwa:*"The field of evaluation long ago moved from an emphasis on outcomes to also looking at the processes that produce those outcomes. In contrast, the field of assessment*

---

[70] Charles Secolsky & D. Brian Denison, *Op. Cit.*

[71] Steven J. Osterlind & Ze Wang, Statistical Modeling in Measurement, Assessment, and Evaluation for Higher Education. Dalam: Charles Secolsky & Brian Denison (ed.), *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*, (New York: Routledge, 2012).

[72] Tawnya Knupp & Deborah J. Harris, Building Content & Statistical Test Specifications. Dalam: Charles Secolsky & Brian Denison (ed.), *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*, (New York: Routledge, 2012). Hlm: 239

and measurement is only more recently starting to investigate the extent to which intermediary information can be used to improve the validity and reliability of outcome measures."[73] (Bidang evaluasi telah lama beralih dari penekanan pada hasil menjadi juga melihat proses yang menghasilkan hasil tersebut. Sebaliknya, bidang penilaian dan pengukuran baru-baru ini mulai menyelidiki sejauh mana informasi perantara dapat digunakan untuk meningkatkan validitas dan reliabilitas ukuran hasil)

8. Susan M. Brookhart & James H. McMillan menjelaskan bahwa: "*The core purpose of educational measurement is to support student learning."*[74] (Tujuan inti dari pengukuran pendidikan adalah untuk mendukung pembelajaran siswa)
9. Jacqueline P. Leighton menjelaskan bahwa: "*….one of the most important steps in measurement is to define what it is one is trying to measure*."[75] ("….salah satu langkah terpenting dalam pengukuran adalah menentukan apa yang ingin diukur)
10. Susan M. Brookhart menjelaskan bahwa: "*Both feedback and measurement are means of conveying information to learners and to the educators who are responsible for their*

[73] Kelly E. Godfrey & Doreen B. Finkelstein, Responsive Evaluation. Dalam: Charles Secolsky & Brian Denison (ed.), Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education, (New York: Routledge, 2012). Hlm: 504

[74] Susan M. Brookhart & James H. McMillan, Introduction. Dalam: Susan M. Brookhart & James H. McMillan (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement,* (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020). Hlm: 1

[75] Jacqueline P. Leighton, Cognitive Diagnosis Is Not Enough The Challenge of Measuring Learning with Classroom Assessments. Dalam: Susan M. Brookhart & James H. McMillan (ed.), Classroom Assessment & Educational Measurement, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020). Hlm: 63

learning. Feedback and measurement are, ... the only vehicles whose central purpose in the classroom context is to convey information about learning. Therefore, understanding the relationship between meaning conveyed through feedback and meaning conveyed through measurement is important for both research and theory-building, not only in the areas of feedback and measurement, but also in the areas of learning, motivation for learning, and instruction."[76] (Umpan balik dan pengukuran adalah sarana untuk menyampaikan informasi kepada peserta didik dan pendidik yang bertanggung jawab atas pembelajaran mereka. Umpan balik dan pengukuran adalah satu-satunya sarana yang tujuan utamanya dalam konteks kelas adalah untuk menyampaikan informasi tentang pembelajaran. Oleh karena itu, memahami hubungan antara makna yang disampaikan melalui umpan balik dan makna yang disampaikan melalui pengukuran penting untuk penelitian dan pembangunan teori, tidak hanya di bidang umpan balik dan pengukuran, tetapi juga di bidang pembelajaran, motivasi untuk belajar, dan pengajaran.). Kemudian ia juga menjelaskan bahwa: "*In short, then, the objective of measurement is to convey meaning. Differing perspectives on measurement still hold to the centrality of meaning in measurement.*"[77] (Singkatnya, tujuan pengukuran adalah untuk menyampaikan makna. Perspektif yang berbeda tentang pengukuran masih memegang sentralitas makna dalam pengukuran)

[76] Susan M. Brookhart, Feedback and Measurement. Dalam: Susan M. Brookhart & James H. McMillan (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement*, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020). Hlm: 32
[77] *Ibid.*

11. Steve Ferrara (et.al.) menejelaskan bahwa: "*The field of educational measurement is in general agreement that validity is not a quality of a test.*"[78] (Bidang pengukuran pendidikan pada umumnya sepakat bahwa validitas bukanlah kualitas suatu tes.)
12. Malcolm L. Van Brelkom menjelaskan bahwa: "*Measurement is the process of assigning meaningful numbers (or labels) to persons or objects based on the degree to which they possess some characteristic.*"[79]
13. Gregory Welk (et.al.) menjelaskan bahwa: "*Measurement involves collecting specific information about an object or event and it typically results in the assignment of a number to that observation.*"[80]
14. Idrus L. menjelaskan bahwa pengertian pengukuran merujuk kepada kegiatan menentukan kuantitatais sesuatu. Dan oleh karenanya memerlukan alat bantu (*instrument*).[81]
15. Muhammad Afandi menjelaskan mengenai pengertian pengukuran sebagai: "…. kegiatan pendidik untuk memberi angka-angka pada suatu benda atau peristiwa pada tes yang dikerjakan oleh peserta didik dan berbersifat kuantitaif sehingga menjadi data yang dapat dibandingkan dengan kriteria tertentu."[82]
16. Dalam kaitannya dengan pembelajaran, Abdul Qodir menjelaskan bahwa pengukuran adalah kegiatan mengukur sesuatu, yang dalam kaitannya dengan pembelajaran,

---

[78] Steve Ferrara (et.al.), Guidance in the Standards for Classroom Assessment Useful or Irrelevant?. Dalam: Dalam: Susan M. Brookhart & James H. McMillan (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement*, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020). Hlm: 103
[79] Malcolm L. Van Brelkom, *Op. Cit.*
[80] Gregory Welk (et.al), *Op. Cit.*
[81] Idrus L., *Op. Cit.*
[82] Muhammad Afandi, *Op. Cit.*

sesuatu yang diukur tersebut adalah hasil belajar peserta didik.[83]

17. Mark Wilson menjelaskan bahwa: "*This was accompanied by the establishment of state standards, which initially had the measurement purpose of ensuring that tests reflected accurately what should be taught in the schools. But the reality in the classroom is that the tests are present in the classroom while the standards are on a website somewhere else, often unread, and hence the message being given to teachers is that they should teach whatever the tests test. Thus, the implication is that teachers' grades of their students should reflect what the tests test.*"[84] (Hal ini disertai dengan penetapan standar negara, yang pada awalnya memiliki tujuan pengukuran untuk memastikan bahwa tes mencerminkan secara akurat apa yang harus diajarkan di sekolah. Tetapi kenyataan di kelas adalah bahwa tes ada di dalam kelas sementara standar ada di situs web di tempat lain, sering kali belum dibaca, dan oleh karena itu pesan yang diberikan kepada guru adalah bahwa mereka harus mengajarkan apa pun tes tes tersebut. Jadi, implikasinya adalah bahwa nilai guru terhadap siswanya harus mencerminkan apa yang tes tes.).
18. Dinesh Kumar menjelaskan pengertian pengukuran sebagai: "*Measurement is the process by which a characteristic of an object, person or activity is perceived and understood on specific standards and is described in standard words, symbols or definite units.*"[85] (Pengukuran adalah proses di mana karakteristik suatu objek, orang atau

---

[83] Abdul Qodir, *Op. Cit.*
[84] Mark Wilson, Discussion of Part III Emerging Issues in Classroom Assessment. Dalam: Dalam: Susan M. Brookhart & James H. McMillan (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement*, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020). Hlm:265
[85] Dinesh Kumar, *Op. Cit.*. Hlm: 17

aktivitas dirasakan dan dipahami pada standar tertentu dan dijelaskan dalam kata-kata standar, simbol atau unit tertentu.)

Selanjutnya, Dinesh Kumar membedakan antara pengukuran dan evaluasi. Perbedaan tersebut sebagaimana terangkum di dalam table 6.1 berikut ini:

Tabel 6.1
Perbedaan antara Pengukuran dan Evaluasi Menurut Dinesh Kumar

Measurement	Evaluation
1. Measurement does not express any clear assumption about a student.	1. Clear assumption about a student can be formed on the basis of evaluation.
2. Measurement does not require much energy and time.	2. Evaluation requires more energy and time.
3. The scope of measurement is limited, only some dimensions of personality can be tested under measurement.	3. The scope of evaluation is wide, in it, the entire personality of a student is tested.
4. Measurement is content-oriented.	4. Evaluation is objective-oriented.
5. Measurement is a means, and not an end in itself.	5. Evaluation is an end in itself.
6. The purpose of measurement is to gather evidences.	6. Evaluation is to deduce inferences from evidences, that is, its work is appraisement of evidences.
7. Measurement may not be an essential part of education.	7. Evaluation is the integrated or necessary part of education.
8. Measurement answers the question 'how much', such that Sunanda has scored 56 marks in mathematics. This is measurement.	8. Evaluation answers the question 'what value'. Sunanda has scored 50% marks in mathematics and passed second division in the class, this is evaluation.
9. Prediction cannot be made meaningfully on the basis of measurement.	9. Evaluation can predict meaningfully.
10. Measurement acquaints with a situation. This is isolated from the entire environment.	10. Evaluation acquaints about the entire situation.
11. Measurement indicates those observations which are displayed numerically.	11. Evaluation comprises of both quantitative and qualitative observations.
12. Measurement can be conducted at any time.	12. Evaluation is a continuous process.

Namun demikian, dikatakannya pula bahwa terdapat kesamaan antara pengukuran dan evaluasi dalam beberapa hal terkait tujuan keduanya. Menurutnya, tujuan utama dari pengukuran dan evaluasi adalah:

- Penempatan siswa yang melibatkan membawa siswa secara tepat dalam urutan pembelajaran dan klasifikasi atau aliran siswa sesuai dengan kemampuan atau mata pelajaran.
- Memilih siswa untuk kursus- umum, profesional, teknis, komersial dll.
- Sertifikasi: Ini membantu untuk menyatakan bahwa seorang siswa telah mencapai tingkat kinerja tertentu.
- Merangsang pembelajaran: ini dapat berupa motivasi siswa atau guru, memberikan umpan balik, menyarankan praktik yang sesuai, dll.
- Meningkatkan pengajaran: dengan membantu meninjau efektivitas pengaturan pengajaran.

3. Penilaian

Berikut ini pengertian mengenai penilaian (*assessment*) menurut para ahli:

1. M. David Miller (et.al.) menjelaskan mengenai definisi penilaian sebagai: “Berbagai macam prosedur yang digunakan untuk memperoleh informasi tentang kinerja siswa. Termasuk tes kertas dan pensil tradisional serta tanggapan diperpanjang (misalnya, esai), kinerja tugas otentik (misalnya, percobaan laboratorium), pengamatan guru, dan laporan diri siswa.”[86]

   Lebih lanjut ia menjelaskan bahwa: “Asesmen menjawab pertanyaan: “seberapa baik kinerja individu?’.”[87]
2. Sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya menurut Secolsky & Denison, penilaian, “adalah tentang

[86] M. David Miller (et.al.), *Op. Cit.*
[87] *Ibid.*

pengumpulan, analisis, dan interpretasi informasi yang terkait dengan masalah atau hasil tertentu yang menarik."[88]

3. Gregory Welk (et.al.) menjelaskan bahwa: "*Assessment is a broader term that refers to an appraisal or judgment about a situation or a scenario.*"[89]
4. Bob Kizlik menjelaskan bahwa "assessment is a process by which information is obtained relative to some known objective or goal. Assessment is a broad term that includes testing."[90]
5. Susan M. Brookhart & James. H. McMillan menjelaskan pengertian penilaian sebagai: *".... the process of purposeful evidence gathering to support claims and subsequent decisions about a student or a group of students*."[91] (proses pengumpulan bukti yang bertujuan untuk mendukung klaim dan keputusan selanjutnya tentang seorang siswa atau sekelompok siswa.)
6. Robert E. Stake, Gloria Contreras, and Isabel Arbesú menjelaskan bahwa: "*Assessment is a search for work needing protection from undue reorganization, reduction, and modernization.*"[92]
7. Dinesh Kumar menjelaskan bahwa: "*Assessment is an ongoing process aimed at understanding and improving student learning*."[93] Ia juga menjelaskan bahwa: "*Continuous assessment is a classroom strategy*

---

[88] Charles Secolsky & D. Brian Denison, *Op. Cit.*
[89] Gregory Welk (et.al.), *Op. Cit.*
[90] Bob Kizlik*, Op. Cit.*
[91] Susan M. Brookhart & James H. McMillan, *Op. Cit.*
[92] Robert E. Stake, Gloria Contreras, and Isabel Arbesú, Assessing The Quality Of A University—Particularly its Teaching. Dalam: Charles Secolsky & Brian Denison (ed.), *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*, (New York: Routledge, 2012)
[93] Dinesh Kumar, Educational Testing and Assessment : Concept, Context, Issues and Current Trends. Dalam: Kurwindel Pal, *Educational Measurement and Education,* (Phagwara: Lovely Professional University)

implemented by teachers to ascertain the knowledge, understanding, and skills attained by pupils."[94]

8. William A. Mehrens & Irvin J. Lehmann menjelaskan bahwa: "*assessment is used more particularly to refer to the clinical diagnosis of an individual's problems.*"[95]
9. Malcolm L. Van Blerkom menjelaskan bahwa: "*Assessment is a very general term that describes the many techniques that we use to measure and judge student behavior and performance.*"[96]
10. Harish Kumar & Santosh Kumar Rout menjelaskan bahwa tujuan dari pemeriksaan assesment adalah untuk menentukan penyubab masalah-masalah belajar peserta didik untuk kemudian diformulakan rencana kegiatan remedial.[97]

    Menurutnya, assessment adalah proses di dalam menentukan hal-hal berikut ini:[98]

    - Bagian-bagian mana dari tujuan pembelajaran telah diterima oleh peserta didik.
    - Untuk menentukan eksperimentasi pembelajaran yang efektif yang dilaksanakan di dalam kelas.
    - Sejauh mana tujuan pembelajaran telah diselesaikan dengan baik.
11. Dalam kaitannya dengan pendidikan, Abdul Qodir menjelaskan bahwa: "Penilaian pendidikan adalah proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk menentukan pencapaian hasil belajar peserta didik."[99]

---

[94] Dinesh Kumar, Cotinous Assessment. Dalam: Dalam: Kulwinder Pal, *Educational Measurement and Education*, (Phagwara: Lovely Professional University)

[95] William A. Mehrens & Irvin J. Lehmann, *Op. Cit.*

[96] Malcolm L. Van Brelkom, *Op. Cit.*

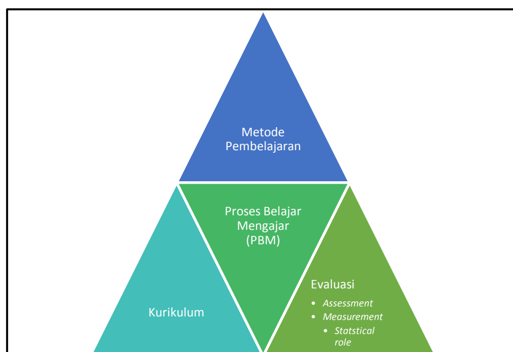
[97] Harish Kumar & Santosh Kumar Rout, *Op. Cit.*

[98] *Ibid.*

[99] Abdul Qodir, *Op. Cit.*

D. Analisis Statistik dan Pemanfaatannya di dalam Pembelajaran

Manfaat analisa statistika dalam pembelajaran kiranya dapat dilihat dan ditinjau dari 2 (dua) arah. Pertama, kita mengetahui bahwa evaluasi merupakan salah satu bagian dari apa yang dinamakan dengan Proses Belajar Mengajar (PBM). Aspek yang lain dari PBM selain evaluasi sebagaimana dijelaskan oleh Redja Mudyahardjo adalah metode pembelajaran, dan kurikulum.[100] Kedua, kita mengetahui bahwa di dalam kegiatan evaluasi terdapat kegiatan pengukuran (*measurement*) disamping kegiatan penilaian (*assessment*) dan pengujian (*testing*). Di dalam statistik inilah prinsip pengukuran dan keterukuran terdapat. Terlebih jika kita melihat bahwa prinsip pengukuran dalam evaluasi adalah melihat karakteristik skor yang dihasilkan dari suatu proses kuantifikasi.[101] Gambaran mengenai hubungan antara statistik dan pembelajaran adalah sebagai berikut:



Gambar 6.9
Posisi yang Menggambarkan Peran Statistik dalam Pembelajaran

[100] Redja Mudyahardjo, *Op. Cit.*

[101] Lihat misalnya dalam pengertian *measurement* menurut Malcolm L. Van Brelkom, *Op. Cit;* dan Dinesh Kumar, *Op. Cit.*

Sejauh kita meninjau pengertian evaluasi sebagai kegiatan yang sistematis dan profesional[102] yang dilakukan oleh seorang pendidik dalam tugasnya, kita akan mengerti bahwa penggunaan statistik oleh para pendidik adalah penting dan niscaya adanya. Hal ini terlebih akan terlihat pula jika kita meninjau pengertian statistik menurut para ahli sebagai berikut:

1. Malcol L. Van Brelkom menjelaskan bahwa: "*The process of directly describing the characteristics of either populations or samples is referred to as **descriptive statistics**. The process of using samples to estimate the characteristics of populations is referred as **inferential statistics**.*"[103]
2. American Statistical Association (ASA) mendefinisikan statistic sebagai: "*.... the science of learning from data, and of measuring, controlling and communicating uncertainty.*"[104]
3. *".... a branch of science which deals with classification, tabulation and analysis of numerical facts and make decision as well."*[105]
4. Dalam kamus Webster, istilah statistik dalam bentuk jamak didefinisikan sebagai: "…. *the classified facts representing the conditions of the people in a State specifically those facts which can be stated in number or in tables of number or classified arrangement*."[106]

---

[102] Bisa ditinjau kembali pengertian evaluasi menurut Bruhanuddin Tolla, *Op Cit.;*

[103] Malcolm L. Van Brelkom, *Op. Cit*

[104] https://www.stat.auckland.ac.nz/~wild/preprints/What%20is%20Stats_16-10-14.pdf

[105] https://profilelogin.admissione.online/UploadFiles/Documents/ProfileLgoin/Subtitle

[106] *Ibid.*

5. Bijaya Bhusan Nanda mendefinisikan statistik sebagai: ".... *the science of Collection, Organisation, presentation, analysis and interpretation of numerical data.*"[107]
6. Agresti & Finlay sebagaimana dikutip oleh Jarkko Isotalo mendefinisikan istilah statistik sebagai: "... *consists of a body of methods for collecting and analyzing data.*"[108]
7. B. S. Severit & A. Skrondal mendefinisikan statistik dalam bentuk tunggal (*statistic*) sebagai: "*A numerical characteristic of a sample. For example, the sample mean and sample variance.See also parameter.*"[109]
8. Anjali Prasad mendefinisikan statistik sebagai: "*Statistics in the plural sense are numerical statements of facts capable of some meaningful analysis and interpretation, and in singular sense, it relates to the collection, classification, presentation and interpretation of numerical data.*"[110]
9. Mohammad Rahman mendefinisikan statistik dalam bentuk jamak sebagai: "*Statistics is about collecting, organizing, describing and analyzing data. Data is any numerical or categorical data. Statistics is used to predict and make decisions.*"[111]

---

[107] Bijaya Bhusan Nanda, *Statistics – Concept, Definition*, http://www.ripaesodisha.nic.in/UPLOADPDF/LS_HSTC_1_ConceptDefinition.pdf

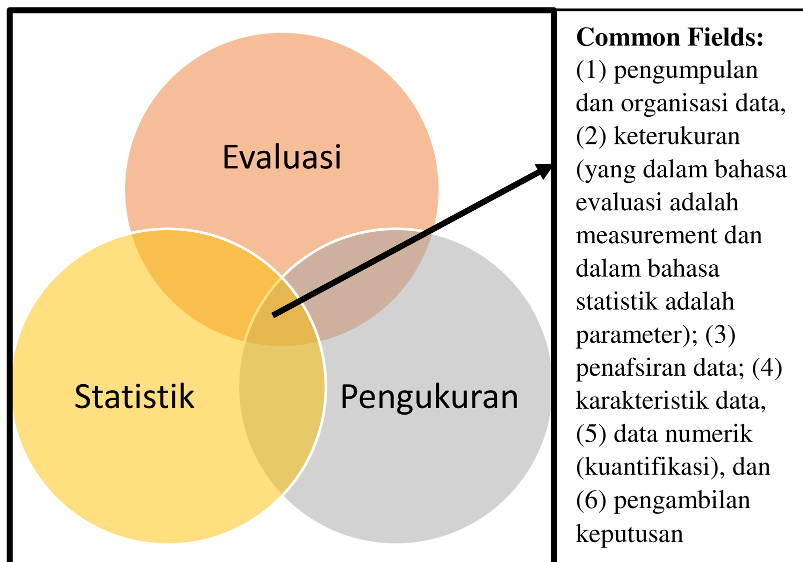
[108] Jarkko Isotalo, *Basic Statistic.* *https://www.schoollearningresources.com/PDF/_Basics%20of%20Statistics.pdf*

[109] B.S. Everitt & A. Skrondal, *The Cambridge Dictionary of Statistic (Fourth Edition),* (Cambridge: Cambridge University Press, 2010). Hlm: 411

[110] Anjali Prasad, *Meaning and Definition of Statistics,* (Patna, Departement of Economic TPS Collage)

[111] Mohammad Rahman, *Introduction to Statistical Characteristics of Data.* *https://www.researchgate.net/publication/333667608*

Berdasarkan beberapa definisi dari statistik yang telah dikemukakan di atas, jika kita kontraskan dengan definisi evaluasi dalam pembelajaran dan istilah pengukuran, maka kita akan dapat melihat relasinya. Setidaknya ada beberapa istilah yang merupakan tempat bersama (*common fields*) bagi evaluasi pembelajaran, pengukuran, dan statistik. *Common fields* tersebut adalah sebagai berikut: (1) pengumpulan dan organisasi data, (2) keterukuran (yang dalam bahasa evaluasi adalah *measurement* dan dalam bahasa statistik adalah parameter); (3) penafsiran data; (4) karakteristik data, (5) data numerik (kuantifikasi), dan (6) pengambilan keputusan. (Gambar 6.10)



Gambar 6.10
Common Fields antara Evaluasi, Pengukuran, dan Statistika

E. Analisis *Central Tendency* dan *Variability* sebagai Suatu Analisis Statistik yang Dapat Dimanfaatkan dalam Suatu Kegiatan Evaluasi Pembelajaran

Analisis *central tendency* (kecenderungan memusat) dan *variability* (kecenderungan menyebar) adalah merupakan bagian dari pada statistik deskriptif. Di sini analisis *central tendency* adalah suatu indeks yang menggambarkan keseragaman data. Analisis statistik deskriptif yang termasuk ke dalam *central tendency* adalah: (1) modus; (2) median, dan (3) mean.[112] Donald Ary menjelaskan bahwa modus adalah: "*... the value in a distribution that occurs most frequently*."[113] (… nilai dalam distribusi yang paling sering muncul). B.S. Everitt dan A. Skrondal menjelaskan bahwa modus adalah: "*The most frequently occurring value in a set of observations.*"[114] Modus adalah analisis untuk data yang bersifat nominal. Median adalah analisis statistik untuk data yang bersifat ordinal. Donald Ary menjelaskan bahwa median adalah: "*as that point in a distribution of measures below which 50 percent of the cases lie (which means that the other 50 percent will lie above this point).*"[115] (Suatu titik tengah dari distribusi ukuran yang membagi 50% di atasnya dan 50% di bawahnya). B.S. Everitt & A. Skrondal menjelaskan bahwa: "*The value in a set of ranked observations that divides the data into two parts of equal size. When there is an odd number of observations the median is the middle value.*"[116] (Nilai dalam satu set pengamatan peringkat yang membagi data menjadi dua bagian dengan ukuran yang sama. Jika jumlah pengamatan ganjil, maka median adalah nilai tengahnya). B.S. Everitt & A. Skrondal menjelaskan bahwa mean adalah: "*A measure of*

---

[112] Donald Ary, (et.al.), *Op. Cit.*; lihat pula: Amudi Pasaribu, *Op. Cit.*
[113] Donald Ary, (et.al.), *Op. Cit.*
[114] B.S. Everitt & A. Skrondal, *Op. Cit.*
[115] Donald Ary, (et.al.), *Op. Cit.*
[116] B.S. Everitt & A. Skrondal, *Op. Cit.*

location or central value for a continuous variable." (ukuran titik atau nilai pusat untuk variabel kontinum).[117] Donald Ary (et.al.) menjelaskan bahwa: "*the sum of all the scores in a distribution divided by the number of cases.*"[118] (jumlah dari semua skor dalam suatu distribusi dibagi dengan jumlah kasus). Mean adalah analisis statistik untuk data yang bersifat interval atau rasio.[119] Data nominal adata data yang menyatakan label. Data ordinal adalah data yang berskala tingkatan. Data interval adalah data yang menunjukkan jarak dari data nol yang tidak bersifat absolut. Adapun data rasio adalah data yang menunjukkan jarak dengan titik nol yang bersifat absolut.[120]

Adapun yang termasuk ke dalam analisis *variability* adalah: rentangan (*range*), *variance* dan *standard deviation.* Donald Ary (et.al.) menjelaskan bahwa *range* adalah: "*the difference between the upper real limit of the highest score and the lower real limit of the lowest score*."[121] (selisih antara skor batas paling atas dan skor paling bawah (dari sekumpulan data). B. S. Everitt & A. Skrondal menjelaskan bahwa *range* adalah: "*The difference between the largest and smallest observations in a data set.*" [122] (Selisih antara skor paling besar dan skor paling kecil dari hasil observasi terhadap sekumpulan data). Adapun *variance* "*In a population, the second moment about the mean. An unbiased estimator of the population value is provided by* s^2"[123] (Dalam suatu populasi, adalah merupakan momen kedua dari mean. Ia merupakan Penaksir tak bias dari nilai populasi disediakan oleh s^2). *Variance* berbasis kepada

---

[117] *Ibid.*
[118] Donald Ary, (et.al.), *Op. Cit.*
[119] Donald Ary, (et.al.), *Op. Cit.*
[120] *Ibid.*
[121] *Ibid.*
[122] B.S. Everitt & A. Skrondal, *Op. Cit.*
[123] *Ibid.*

deviation score yang mana (*deviation score*) dirumuskan secara matematis sebagai berikut:

$$x = X - \overline{X}$$

Di mana:

x : *deviation score*

X : Skor

$\overline{X}$: mean

Adapun *variance* secara matematis dirmuskan sebagai:[124]

$$\sigma^2 = \frac{\Sigma x^2}{N}$$

Di mana:

σ^2 : *variance*

$\sum x^2$: jumlah dari *deviation score* yang dikuardatkan

N : banyak kasus dalam distribusi

Sedangkan *standard deviation* pada dasarnya adalah bentuk akar dari pada *variance.* Ia dijelaskan sebagai: "*The most commonly used measure of the spread of a set of observations. Equal to the square root of the variance.*"[125] (ukuran penyebaran sekumpulan observasi yang paling umum digunakan. Sama dengan akar kuadrat dari varians). Atau dalam pengertian yang lain *standard deviation* dijelaskan sebagai: "*.... is the square root of the mean of the squared deviation scores.*"[126] (adalah akar kuadrat dari rata-rata skor

[124] Donald Ary, (et.al.), *Op. Cit.*

[125] B.S. Everitt & A. Skrondal, Op. Cit.

[126] Donald Ary, (et.al.), *Op. Cit.*

deviasi kuadrat). Secara matematis *standard deviation* dapat dirmuskan dengan:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\Sigma x^2}{N}}$$

Di mana:

σ : *Deviation score*

$\sum x^2$: Jumlah dari *deviation score* yang dikuardatkan

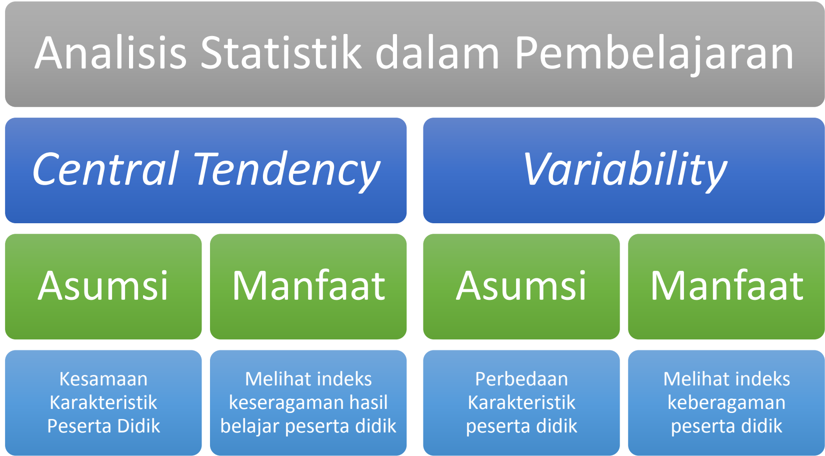
N : jumlah kasus

F. *Variance* dan *Standard Deviation* Sebagai Salah satu bentuk Teknik Analisis Skor dalam Pengukuran dan Penilaian Pembelajaran

Apa yang dijelaskan sebagai modus, median dan mean dalam bidang statistik disebut sebagai analisis kecenderungan menyebar (analisis *central tendency*). Adapun analisis *range, variance,* dan *standard deviation* adalah analisis kecenderungan menyebar. Di dalam statistik, analisis kecenderungan menyebar ini disebut sebagai *variability.* Kita melihat bahwa keduanya memiliki asumsi dasar dan manfaat masing-masing.

Pada umumnya, pendidik banyak menggunakan teknik analisis *central tendency* di dalam analisis skor peserta didik. Analisis *central tendency* yang biasanya digunakan adalah analisis *mean* (*average*), yaitu suatu anilisis nilai pusat dari pada sebaran data di mana ia menjadi indeks pada sekitar angka berapa sekumpulan nilai mengelompok. Sebagaimana telah dijelaskan, analisis *mean* adalah suatu analisis yang terbaik dari semua analisis *central tendency* yang ada. Namun ia tidak mampu menjelaskan tingkat penyebaran angka-angka dari suatu sebaran nilai. Sebaran nilai ini di dalam kaitannya dengan hasil belajar peserta didik adalah nilai yang didapatkan mereka dalam suatu kegiatan tes hasil belajar.

Adapun *variance* dan *standard deviation* adalah suatu analisis keberagaman dari sebaran nilai. Di dalam hal ini, keduanya dapat dimanfaatkan untuk melihat indeks keberagaman suatu sebaran nilai siswa. Di dalam kaitannya dengan ini maka, semakin tinggi indeks *variance* dan *standard deviation* maka semakin heterogen nilai peserta didik dalam satu kelas. Demikian pula semakin rendah indeks *variance* dan *standard deviation* maka semakin homogen nilai peserta didik dalam kelas. Kita melihat bahwa sekumpulan data dapat memiliki nilai rerata yang sama di satu sisi namun pada sisi lain memiliki indeks *variance* dan *standard deviation* yang berbeda. Secara praktis, analisis *variance* dan *standard deviation* dapat digunakan dalam penilaian kelas. Kita juga melihat bahwa asmusi dasar yang digunakan dalam analisis *central tendency* terkhusus di dalam pendidikan dan pembelajaran adalah asumsi kesamaan peserta didik. Adapun analisis *variance* dan *standard deviation* adalah analisis yang didasarkan pada asumsi bahwa peserta didik memiliki karaktaristik yang berbeda. (Gambar 6.11)

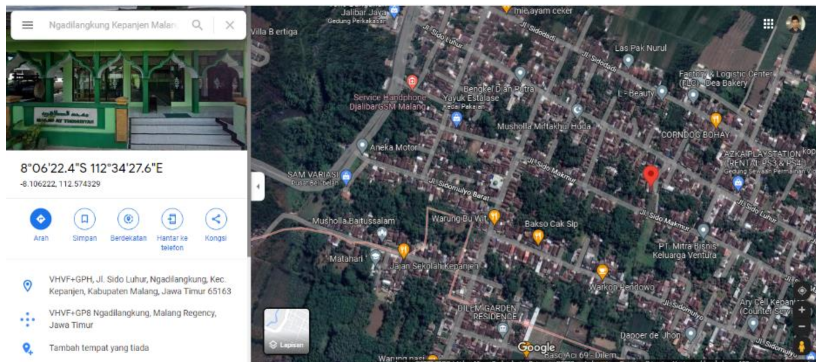


Gambar 6.11
Asumsi Dasar dan Manfaat Analisis Statistik *Central Tendency* dan *Variablity* dalam Pembelajaran

G. Metode Penelitian

Penelitian yang sedang dilakukan ini merupakan penelitian dengan jenis deskriptif kuantitatif. Desain penelitian yang digunakan di dalam penelitian ini adalah survei terhadap hasil penilaian peserta didik dalam kegiatan Penilaian Akhir Tahun dan Ujian Madrasah. Sebagai penelitian deskriptif, maka penelitian ini tidak berusaha mendeskripsikan bentuk asosiasi dari dua variabel. Sebagai penelitian kuantitatif, maka penelitian ini menghasilakan data yang berupa angka-angka.

Penelitian ini dilakukan di Madrasah Tsanawiyah (MTs) Al Fithriyah Kepanjen Malang. Madrasah ini beralamatkan di: Jl. Sidoluhur No. 99 Desa Ngadilangkung Kepanjen Malang, *latitude*: 8°06'22.4"S, *longitude*: 112°34'27.6"E. (Gambar 6.12)

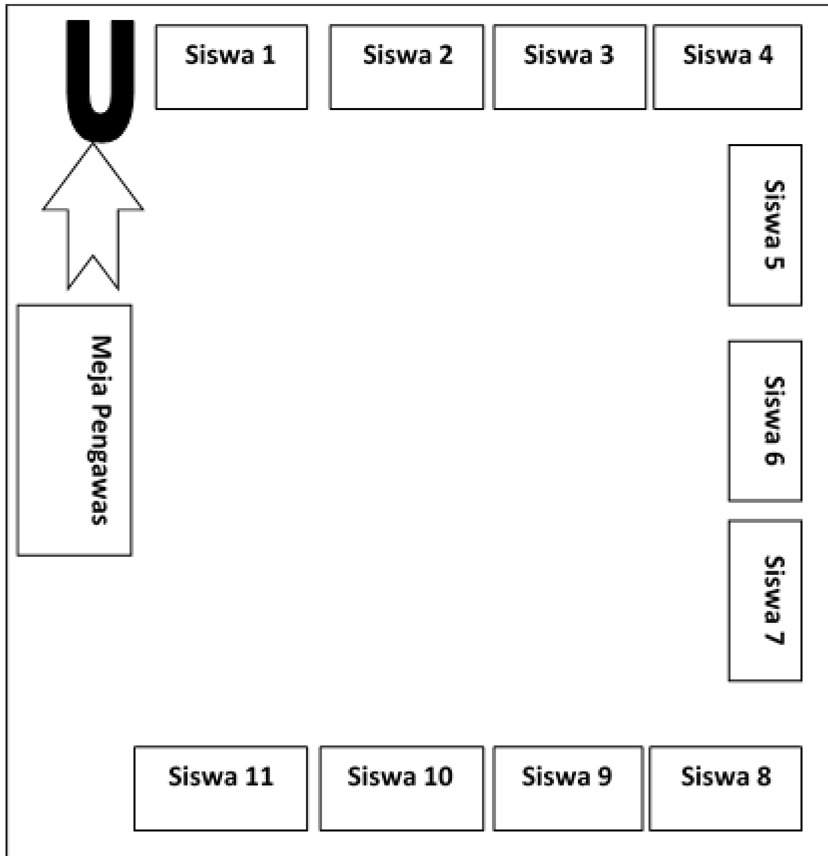


Gambar 6.12
Hasil Pencarian *Google Maps* dengan kata kunci
Ngadilangkung Kepanjen Malang

Penelitian ini dilaksanakan terhadap 11 (sebelas) peserta didik kelas 9 (sembilan) Madrasah Tsanawiyah Al Fithriyah sebagai subyek penelitian. Sejumlah11 (sebelas) peserta didik tersebut merupakan jumlah keseluruhan dari peserta didik kelas 9 (sembilan) pada madrasah tersebut. Dengan demikian penelitian ini dilaksanakan terhadap populas dan bukan kepada sampel penelitian. Hal ini menyatakan pula bahwa dalam penelitian ini tidak digunakan teknik sampling.

Penelitian ini dilakukan untuk melihat keberagaman kemampuan kognitif peserta didik dalam mata pelajaran Bahasa Arab. Instrumen yang digunakan dalam hal ini adalah soal PAT dan soal Ujian Madrasah (UM) tingkat Madrasah Tsanawiyah. Soal ini telah disusun dan divalidasi oleh Tim Penyusun Naskah Soal PAT (lampiran 1) dan Ujian Madrasah (lampiran 2) Tingkat Kelompok Kerja Madrasah (KKM) Madrasah Tsanawiyah (MTs) Negeri 6 Malang. Kedua naskah soal tersebut adalah sejumlah 50 (lima puluh) soal pilihan ganda (*multiple choice*) dengan 4 (empat) item distraktor pada setiap soalnya.

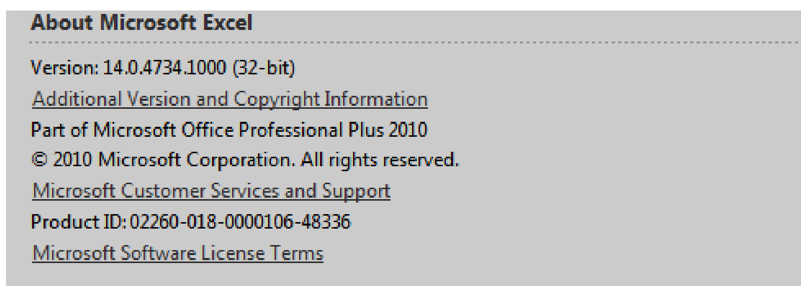
Data dikumpulkan dengan dua tahap pengumpulan data. Tahap pertama adalah ketika dilaksanakannya Penilaian Akhir Tahun (PAT) yaitu pada hari Senin tanggal 21 Pebruari 2022 sampai dengan hari Rabu tanggal 2 Maret 2022. Mata Pelajaran Bahasa Arab pada kegiatan ini diujikan pada hari keenam, yaitu pada Hari Sabtu, 26 Pebruari 2022. Tahap kedua adalah pada pelaksanaan Ujian Madrasah yang dilaksanakan pada hari Senin, tanggal 11 April 2022 sampai dengan hari Rabu, tanggal 20 April 2022. Mata Pelajaran Bahasa Arab Sendiri pada kegiatan Ujian Madrasah ini dilaksanakan pada hari keenam kegiatan, yaitu pada tanggal 16 April 2022. Kedua kegiatan tersebut dilaksanakan secara *online*. Soal diberikan kepada sejumlah 11 (sebelas) orang peserta didik dalam suatu aplikasi online dengan platform google form. Pada saat pelaksanaan kedua kegiatan dilakukan, 11 (sebelas) orang peserta didik dikumpulkan dalam suatu ruangan ujian berbasis komputer. Di dalam ruangan sudah terdapat perangkat komputer dan/atau laptop yang sudah terhubung dengan internet. Kursi dan meja, serta komputer ditata dengan berbentuk huruf "U" dengan bagian terbuka berada di sebelah barat kelas menghadap ke papan tulis. Pada bagian terbuka tersebut (bagian barat) ada satu meja dan kursi sebagai tempat untuk pengawas. (gambar 6.13).



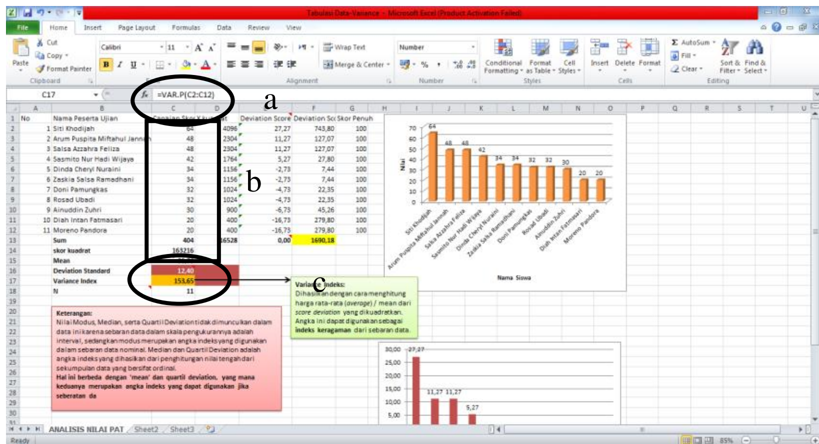
Gambar 6.13
Denah Ruang Penilaian Akhir Tahun dan Ujian Madrasah Kelas 9 MTs Al Fithriyah Tahun Pelajaran 2021 / 2022

Analisis data dilakukan dengan menerapkan analisis *variance* dan simpangan baku (*standard diviation*) sebagai suatu analisis statistik. Uraian mengenai hal ini telah dijelaskan pada bab 2. Di dalam praktiknya, teknik penghitungan *variance* dan *standard deviation* itu dilaksanakan dengan bantuan rumus-rumus dalam Microsoft Office Excel 2010 version

14.0.4734.1000 (32 bit). (gambar 6.14). rumus yang dimaksud adalah rumus: (var.p(number)) untuk *variance*. (Gambar 6.15). Sedangkan penghitungan *standard deviation* menggunakan rumus stdev.p(number1;number2). Number1, number2, dan seterusnya merujuk kepada sebaran data yang telah disusun berdasarkan sebaran frekuensi. (Gambar 6.16). Pengujian validitas rumus excel tersebut diuji dengan menghitung akar dari variance tersebut yang secara teoritis, akan menghasilkan nilai yang sama. Pencarian akar *variance* tersebut menggunakan rumus SQRT dalam aplikasi Microsoft Excel tersebut. (Gambar 6.17).

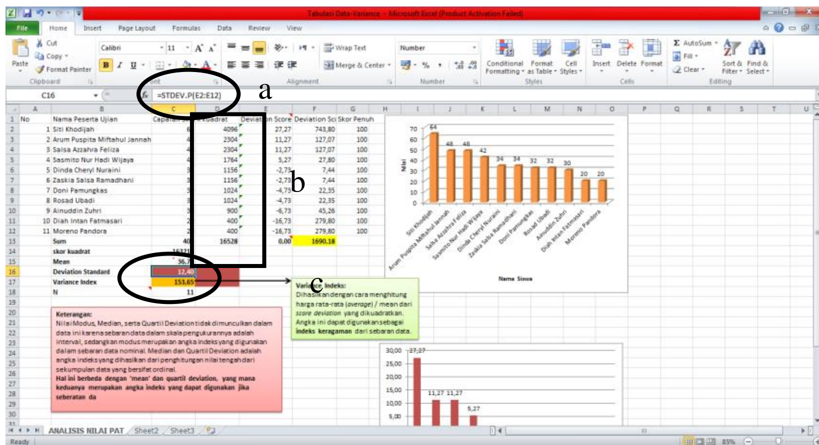


Gambar 6.14
Versi Microsoft Office Excel yang Digunakan Sebagai Alat Bantu Analisis Data dengan *Variance* dan *Standard Deviation*



Gambar 6.15

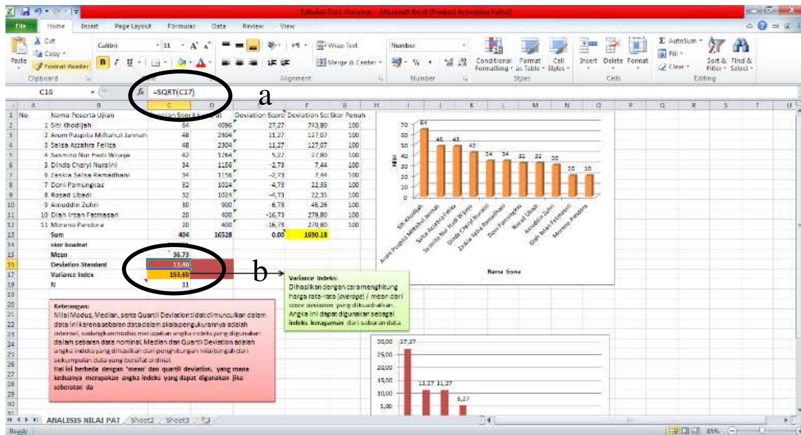
Penghitungan *Variance* Menggunakan Microsoft Excel 2010. (a) rumus excel yang digunakan; dan (b) sebaran data yang dicari *variance*-nya. (c) hasil penghitungannya (*cell* warna kuning)



Gambar 6.16

Penghitungan *Standard Deviation* Menggunakan Microsoft Excel 2010. (a) rumus excel yang digunakan. (b) sebaran data

yang dicari standard deviasinya. (c) hasil penghitungannya (*cell* warna merah)



Gambar 6.17
Pengujian Rumus *Standard Deviation* Menggunakan Microsoft Excell 2010. (a) rumus *excel* yang digunakan. (b) hasil penghitungannya (*cell* warna merah)

Di sini kita akan melihat bahwa sejauh penghitungan dilakukan, hasil dari analisis *variance* dan *standard deviation* meskipun analisis ini dilakukan hanya untuk data yang berskala interval, hasilnya adalah ordinal. Penjelasan Donald Ary, et.al. (2010) yang menjelaskan bahwa:

> Misalnya, kita tahu bahwa variansi tinggi anak dalam suatu kelas adalah 9 kuadrat inci. Ini berarti bahwa, dalam hal tinggi badan warganya, kelas ini lebih heterogen dari pada kelas yang mempunyai variansi 4 kuadrat inci, dan lebih homogen dari kelas yang mempunyai variansi 16 kuadrat inci.[127]

---

[127] Donald Ary, (et.al.), *Op. Cit.*

Pernyataan diatas yang menyatakan ‘lebih heterogen’, ‘lebih homogen’ adalah menyatakan tingkatan dalam skala yang ordinal.

H. Paparan Data Hasil Penelitian

1. Skor Hasil Penilaian Akhir Tahun (PAT)

Skor hasil Penilaian Akhir Tahun (PAT) dari 11 (sebelas) peserta didik kelas 9 (sembilan) tahun pelajaran 2021/2022 dalam mata pelajaran Bahasa Arab di Madrasah Tsanawiyah Al Fithriyah dapat dilihat dalam Tabel 4.1. Dalam data yang telah disusun berdasarkan nilai yang tertinggi menuju nilai yang terendah tersebut dapat diketahui bahwa skor tertinggi siswa dalam PAT Mata Pelajaran Bahasa Arab adalah 64. Sedangkan skor terendah adalah 20.

Secara analisis kecenderungan memusat, dapat diketahui beberapa hasil analisa. Nilai rata-rata dari hasil PAT Peserta Didik adalah 36,73. Berdasarkan apa yang dijelaskan oleh Amudi Pasaribu (1975) hal ini menunjukkan bahwa sebaran nilai tersebut berada di sekitar nilai tersebut.[128]

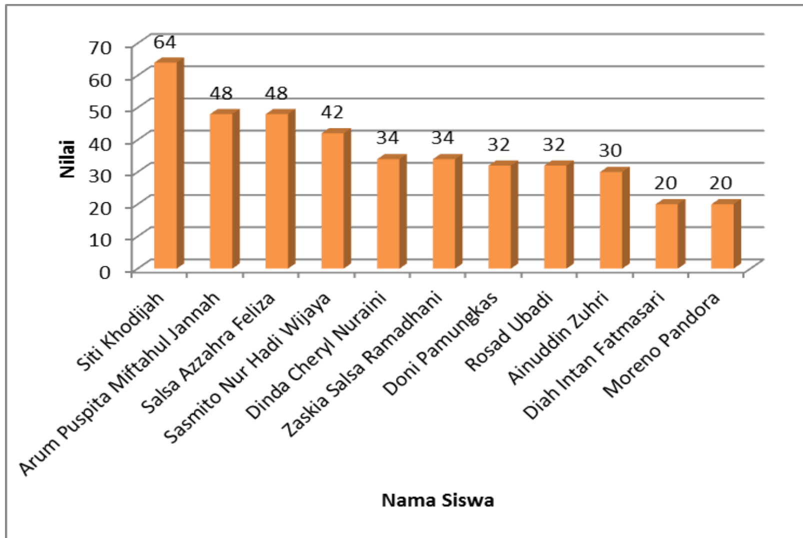
Di sisi lain, kita dapat saja melakukan analisa kecenderungan memusat terhadap sebaran data pada tabel 5.2 tersebut, seperti analisis modus dan median. Akan tetapi keduanya adalah bukan analisis yang sah untuk mencerminkan karakteristik sebaran data pada tabel 6.2 karena sebaran data ini bersifat interval.

[128] Amudi Pasaribu, *Pengantar Statistik,* (Jakarta: CV. Ghalia Indonesia, 1975)

Tabel 6.2
Skor Hasil Penilaian Akhir Tahun Peserta Didik Kelas 9 MTs Al Fithriyah

No	**Nama Peserta Ujian**	**Capaian Skor**	**Skor Penuh**
1	Siti Khodijah	64	100
2	Arum Puspita Miftahul Jannah	48	100
3	Salsa Azzahra Feliza	48	100
4	Sasmito Nur Hadi Wijaya	42	100
5	Dinda Cheryl Nuraini	34	100
6	Zaskia Salsa Ramadhani	34	100
7	Doni Pamungkas	32	100
8	Rosad Ubadi	32	100
9	Ainuddin Zuhri	30	100
10	Diah Intan Fatmasari	20	100
11	Moreno Pandora	20	100
Jumlah		**404**	
Nilai Rata-rata (*Mean*)		**36,73**	

Nilai Modus, Median, serta Quartil Deviation tidak dimunculkan dalam data ini karena sebaran data dalam skala pengukurannya adalah interval, sedangkan modus merupakan angka indeks yang digunakan dalam sebaran data nominal. Median dan Quartil Deviation adalah angka indeks yang dihasilkan dari penghitungan nilai tengah dari sekumpulan data yang bersifat ordinal. Hal ini berbeda dengan 'mean' dan standard deviation, yang mana keduanya merupakan angka indeks yang dapat digunakan jika sebaran data berupa interval atau rasio.



Gambar 6.18
Diagram Batang Skor Hasil Penilaian Akhir Tahun (PAT)
Peserta Didik Kelas 9 MTs Al Fithriyah

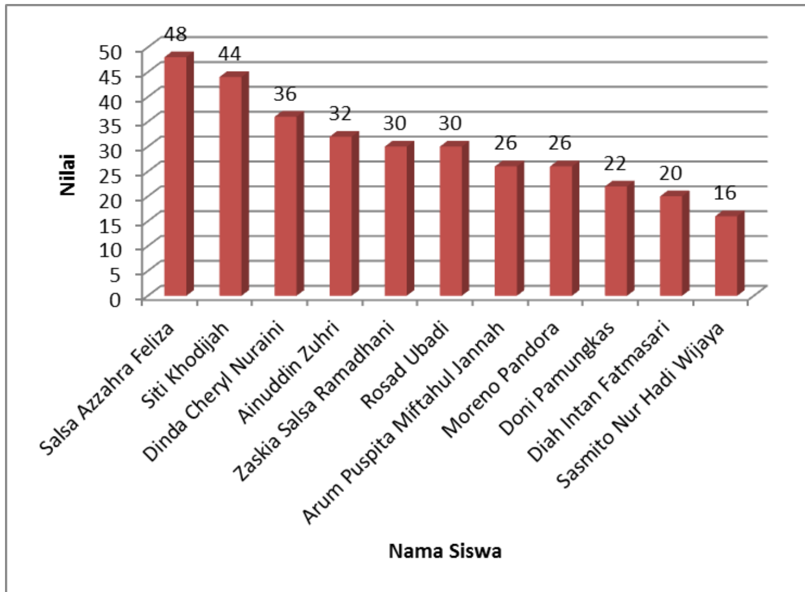
2. Skor Hasil Ujian Madrasah (UM)

Skor hasil Ujian Madrasah (UM) disajikan di dalam tabel 4.2 di bawah ini. Berdasarkan data tersebut kita dapat melihat bahwa nilai tertinggi dari sebaran data tersebut adalah 48. Nilai terendah dari sebaran data tersebut adalah 16. Nilai rata-rata (*mean*) dari data tersebut adalah 30,00. Sebagaimana pula nilai PAT yang telah disajikan, nilai Ujian Madrasah ini juga berskala interval.

Tabel 6.3
Skor Hasil Ujian Madrasah Kelas 9 MTs Al Fithriyah

No	Nama Peserta Ujian	Capaian Skor	Skor Penuh
1	Salsa Azzahra Feliza	48	100
2	Siti Khodijah	44	100
3	Dinda Cheryl Nuraini	36	100
4	Ainuddin Zuhri	32	100
5	Zaskia Salsa Ramadhani	30	100
6	Rosad Ubadi	30	100
7	Arum Puspita Miftahul Jannah	26	100
8	Moreno Pandora	26	100
9	Doni Pamungkas	22	100
10	Diah Intan Fatmasari	20	100
11	Sasmito Nur Hadi Wijaya	16	100
	Sum	**330**	
	Nilai Rata-rata (*mean*)	**30,00**	

Di dalam nilai-nilai tersebut menentukan jarak dari tinggi ke rendah dan tidak dapat ditentukan dari titik nol yang pasti. Adalah mungkin bahwa seorang siswa akan mendapatkan nilai nol di dalam kegiatan Ujian Madrasah pada mata pelajaran Bahasa Arab, namun kita hampir tidak dapat memastikan bahwa para peserta didik dikatakan tidak mengetahui bahasa arab sama sekali.



Gambar 6.19
Diagram Batang Skor Hasil Ujian Madrasa Peserta Didik Kelas 9 MTs Al Fithriyah

3. Perbandingan Skor Hasil Penilaian Akhir Tahun (PAT) dan Ujian Madrasah (UM)

Dari kedua sebaran nilai yang telah ditabulasikan di atas, jika diperbandingkan antara skor hasi Penilaian Akhir Tahun (PAT) akan tampak sebagaimana di dalam Tabel 5.4 berikut ini:

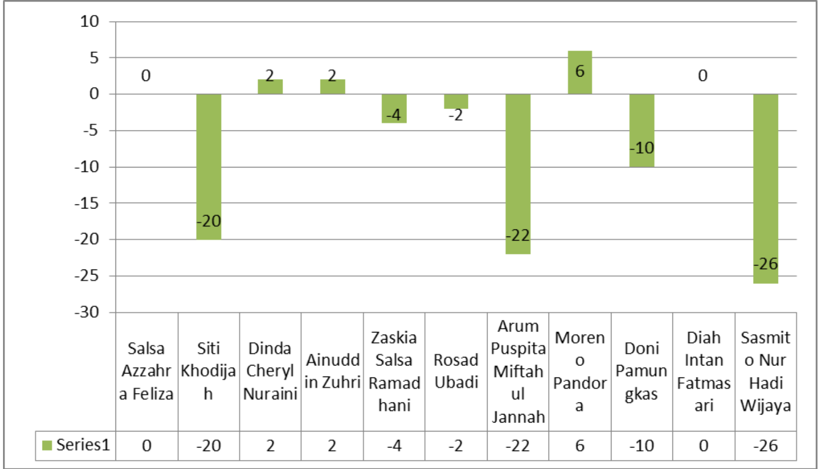
Tabel 6.4
Perbandingan Skor Hasil Penilaian Akhir Tahun (PAT) dan Ujian Madrasah Kelas 9 MTs Al Fithriyah

No	Nama Peserta Ujian	Capaian Skor		Selisih
		PAT	UM	
1	Salsa Azzahra Feliza	48	48	0
2	Siti Khodijah	64	44	-20
3	Dinda Cheryl Nuraini	34	36	2
4	Ainuddin Zuhri	30	32	2
5	Zaskia Salsa Ramadhani	34	30	-4
6	Rosad Ubadi	32	30	-2
7	Arum Puspita Miftahul Jannah	48	26	-22
8	Moreno Pandora	20	26	6
9	Doni Pamungkas	32	22	-10
10	Diah Intan Fatmasari	20	20	0
11	Sasmito Nur Hadi Wijaya	42	16	-26
	Sum	**404**	**330**	**-74**
	Nilai Rata-rata (*mean*)	**36,73**	**30,00**	**-6,73**

Berdasarkan data di atas, kita mengetahui bahwa secara nilai rata-rata, *mean* dari Ujian Madrasah lebih rendah dari pada nilai PAT. Hal ini menandakan bahwa titik kisaran nilai peserta didik lebih rendah pada nilai UM dari pada titik kisaran nilai PAT. Selisih nilai rerata UM terhadap PAT adalah 6,73. Demikian pula jumlah nilai Ujian Madrasah lebih rendah dari pada nilai PAT dengan selisih 74 point.

Secara individual, terjadi pula perubahan pada skor nilai peserta didik. Peserta didik atas nama Salsa Azzahra Feliza tidak mengalami perubahan nilai antara PAT dengan Ujian Madrasah. Peserta didik atas nama Siti Khodijah mengalami penurunan 20 point dari skor 64 pada PAT menjadi 44 pada nilai UM. Peserta didik atas nama Dinda Cheryl Nuraini

mengalami peningkatan 2 point dari 34 pada PAT menjadi 36 pada UM. Peserta didik atas nama Ainuddin Zuhri mengalami peningkatan 2 point dari 30 pada PAT menjadi 32 pada UM. Peserta didik atas nama Zaskia Salsa Ramadhani mengalami penurunan 4 point dari 34 pada PAT menjadi 30 pada UM. Peserta didik atas nama Rosad Ubadi mengalami penurunan 2 point dari 32 pada PAT menjadi 30 pada UM. Peserta didik atas nama Arum Puspita Miftahul Jannah mengalami penurunan 22 point dari 48 pada PAT menjadi 26 pada UM. Peserta didik atas nama Moreno Pandora mengalami peningkatan sebanyak 6 point dari 20 pada PAT menjadi 26 pada UM. Peserta didik atas nama Doni Pamungkas mengalami penurunan 10 point dari 32 pada PAT menjadi 22 pada UM. Peserta didik atas nama Diah Intan Fatmasari tidak mengalami peningkatan atau pengurangan sama sekali antara nilai PAT dengan nilai UM. Peserta didik atas nama Sasmito Nur Hadi Wijaya mengalami penurunan 26 point dari 42 pada PAT menjadi 16 pada UM. (Tabel 6.4; Gambar 6.20)



Gambar 6.20
Selisih Skor antara Nilai PAT dengan UM Peserta Didik Kelas 9 MTs Al Fithriyah

I. Pembahasan Data Hasil Penelitian

Sebagaimana telah dijelaskan pada bab 3, tabulasi data dan juga penghitungan keberagaman skor dilakukan dengan bantuan Microsoft Office Excel 2010. Rumus yang excel yang digunakan untuk mencari nilai *variance* sesuai dengan fasilitas yang disediakan adalah VAR.P, yaitu suatu rumus *variance* yang digunakan untuk mencari indeks *variance* terhadap populasi. Rumus ini digunakan karena pada dasarnya, dalam penelitian ini proses *sampling* tidak dilakukan. Sehingga hasilnya pun tidak menafsirkan bahwa apa yang terjadi pada subyek penelitian berlaku pula bagi subyek yang lain di luarnya.

Adapun rumus *standard deviation* yang digunakan adalah STDEV.P, yakni rumus excel yang digunakan untuk mencari indeks *standard deviation* (simpangan baku) untuk populasi yang disediakan dalam Microsoft Office Excel 2010. Sebagaimana alasan yang dikemukakan pada pemilihan rumus *variance,* demikian pula rumus ini digunakan karena pada dasarnya hasil analisis simpangan baku adalah berlaku pada populasi dan tidak untuk subyek penelitian lain di luarnya. Hal ini karena dalam penelitian ini, tidak dilakukan proses sampling, melainkan survey dilaksanakan kepada 11 (sebelas) peserta didik yang merupakan jumlah seluruhnya dari anggota kelas.

Berikut ini hasil analisis *variance* dan *standard deviation* tersebut:

1. Analisis *Variance* dan *Standard Deviation* Pada Skor Hasil Penilaian Akhir Tahun (PAT)

Berdasarkan penghitungan menggunakan Microsoft Office Excel 2010 hasil tabulasi data dan analisisnya untuk analisis *variance* dan *standard deviation* dalam excel disajikan dalam tabel 6.5 berikut ini:

Tabel 6.5
Hasil Analisis *Variance* dan *Standard Deviation* Pada Skor Hasil Penilaian Akhir Tahun (PAT) Peserta Didik Kelas 9 MTs Al Fithriyah

No	Nama Peserta Ujian	Capaian Skor	X kuadrat	Deviation Score	Deviation Score (kuadrat)	Skor Penuh
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1	Siti Khodijah	64	4096	27,27	743,80	100
2	Arum Puspita Miftahul Jannah	48	2304	11,27	127,07	100
3	Salsa Azzahra Feliza	48	2304	11,27	127,07	100
4	Sasmito Nur Hadi Wijaya	42	1764	5,27	27,80	100
5	Dinda Cheryl Nuraini	34	1156	-2,73	7,44	100
6	Zaskia Salsa Ramadhani	34	1156	-2,73	7,44	100
7	Doni Pamungkas	32	1024	-4,73	22,35	100
8	Rosad Ubadi	32	1024	-4,73	22,35	100
9	Ainuddin Zuhri	30	900	-6,73	45,26	100
10	Diah Intan Fatmasari	20	400	-16,73	279,80	100
11	Moreno Pandora	20	400	-16,73	279,80	100
	Sum	**404**	**16528**	**0,00**	**1690,18**	
	Skor	**16321**				

	Kuadrat	**6**				
	Mean	**36,73**				
	Standard Deviation	**12,40**				
	Variance Index	**153,65**				
	N	**11**				

Berdasarkan tabel 4.4 di atas, dapat diketahui bahwa:

1. Hasil penghitungan *variance* terhadap sebaran nilai PAT adalah 153,65.
   Angka ini dihasilkan dengan cara menghitung harga rata-rata (*average*)/ *mean* dari *score deviation* yang dikuadratkan. Angka ini dapat digunakan sebagai indeks keragaman dari sebaran data.

2. Hasil penghitungan *standard deviation* adalah 12,40.
   Secara teoritis telah dijelaskan bahwa pada dasarnya penghitungan simpangan baku merupakan hasil penghitungan akar dari skor *variance.* Hal ini karena hasil penghitungan *variance* merupakan bentuk penjumlahan dari skor kuadrat *deviation score* (kolom 5 tabel 4.4). Adapun *deviation score* yang dikuadratkan disajikan dalam kolom 4 tabel 4.4.
3. Nilai rata-rata (*mean*) dari sebaran nilai adalah sebesar 36,73.

2. Analisis *Variance* dan *Standar Deviation* Pada Skor Hasil Ujian Madrasah (UM)

Penghitungan *variance* dan *Standard Deviation* dengan menggunakan rumus excel VAR.P untuk *variance* dan STDEV.P pada Microsoft Excel 2010. Tabulasi data dan hasil penghitungan tersebut dapat dilihat dalam tabel 6.6 berikut ini:

Tabel 6.6
Analisis *Variance* dan *Standard Deviation* Skor Hasil Ujian Madrasah Peserta Didik Kelas 9 MTs Al Fithriyah

No	**Nama Peserta Ujian**	**Capaian Skor**	**X kuadrat**	**Deviation Score**	**Deviation Score (kuadrat)**	**Skor Penuh**
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1	Salsa Azzahra Feliza	48	2304	18,00	324,00	100
2	Siti Khodijah	44	1936	14,00	196,00	100
3	Dinda Cheryl Nuraini	36	1296	6,00	36,00	100
4	Ainuddin Zuhri	32	1024	2,00	4,00	100
5	Zaskia Salsa Ramadhani	30	900	0,00	0,00	100
6	Rosad Ubadi	30	900	0,00	0,00	100
7	Arum Puspita Miftahul Jannah	26	676	-4,00	16,00	100
8	Moreno Pandora	26	676	-4,00	16,00	100
9	Doni Pamungkas	22	484	-8,00	64,00	100
10	Diah Intan Fatmasari	20	400	-10,00	100,00	100
11	Sasmito Nur Hadi Wijaya	16	256	-14,00	196,00	100
	Sum	**330**	**10852**	**0,00**	**952,00**	
	skor kuadrat	**108900**				
	Mean	**30,00**				

	Deviation Standard	**9,30**				
	Variance Index	**86,55**				
	N	**11**				

Berdasarkan tabel 4.5 di atas, dapat kita ketahui beberapa informasi sebagai berikut ini:

1. Hasil penghitungan *Variance* adalah sebesar 86,55
2. Hasil penghitungan *standard deviation* adalah sebesar 9,30, dan
3. Nilai rata-rata (*mean*) adalah sebesar 30,00

3. Perbandingan *Variance* dan *Standar Deviation* Pada Skor Hasil Penilaian Akhir Tahun (PAT) dengan Ujian Madrasah (UM) Serta Interpretasinya

Berdasarkan hasil analisis data di atas, dapat kita simpulkan bahwa sebaran nilai PAT Peserta Didik kelas 9 MTs Al Fithriyah lebih heterogen dari pada sebaran nilai Ujian Madrasah (UM). Atau sebaliknya dapat disimpulkan bahwa sebaran nilai Ujian Madrasah Peserta Didik kelas 9 MTs Al Fithriyah lebih homogen dari pada sebaran nilai PAT. Hal dikarenakan hasil penghitungan *variance* PAT lebih besar dari pada hasil penghitungan *variance* Ujian Madrasah. Yaitu sebesar 153,65 untuk PAT, dan 86,55 untuk Ujian Madrasah (UM). (Tabel 4.6)

Demikian pula dengan penghitungan *standard deviation* kedua sebaran nilai tersebut. Hasil penghitungan *standard deviation* adalah sebesar 12,40 untuk PAT. Nilai ini berbanding 9,30 untuk Ujian Madrasah (UM). (Tabel 6.7)

Tabel 6.7
Perbandingan Indeks *Variance* dan *Standard Deviation* Skor Hasil PAT dan UM Peserta Didik Kelas 9 MTs Al Fithriyah

No	**Hasil Penghitungan**	**PAT**	**UM**
1	*Variance*	153,65	86,55
2	Standard Deviation	12,40	9,30

J. Kesimpulan & Saran

Berdasarkan pembahasan pada Bab IV, maka dapat disimpulkan beberapa hal yaitu:

1. Hasil Penghitungan *variance* pada sebaran nilai PAT adalah sebesar 153,65. Dan hasil penghitungan *standard deviation* pada sebaran nilai PAT adalah sebesar 12,40.
2. Hasil penghitungan *variance* pada sebaran nilai UM adalah sebesar 86,55. Dan hasil penghitungan *standard deviation* pada sebaran nilai UM adalah sebesar 9,30.
3. Tingkat keragaman sebaran nilai menunjukkan bahwa sebaran nilai PAT lebih heterogen dari pada sebaran nilai UM. Demikian pula dapat disimpulkan bahwa sebaran nilai UM lebih homogen dari pada sebaran nilai PAT. Hal ini ditunjukkan dengan hasil analisis *variance* pada PAT lebih besar dari pada hasil analisis *variance* pada UM. Demikian pula hasil analisis *standard deviation* pada PAT lebih besar dari pada hasil analisis *standard deviation* pada UM.

Sebagai penelitian yang memfokuskan pada analisis keberagaman sebaran data (nilai), maka tentunya penelitian ini memiliki keterbatasan-keterbatasan di dalam cakupan penelitiannya. Beberapa aspek dalam kaitannya dengan penelitian ini kiranya harus dan selayaknya dilakukan studi lanjutan. Beberapa aspek tersebut adalah sebagai berikut:

1. Tingkat kesulitan (*dificulty level*) soal baik PAT maupun UM belum ditinjau. Peninjauan akan hal ini adalah selayaknya dilakukan studi lanjutan.
2. Tentu saja ada faktor lain yang harus diperhatikan. Studi lanjutan mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi (*causality*) maupun yang berkorelasi perlu dilakukan studi akan hal ini.

Daftar Pustaka

Adom, Dickson, (et.al.), Test, measurement, and evaluation: Understanding and use of the concepts in education. Dalam: *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, (9)1, March 2020. Hlm: 111 Vol. 9, No. 1, March 2020

Afandi, M., *Evaluasi Pembelajaran Sekolah Dasar*, (Semarang: Penerbit Unissula Press, 2013)

Arikunto, S. & Jabar, C.S.A., *Evaluasi Program Pendidikan; Pedoman Teoritis Praktis Bagi Mahasiswa dan Praktisi Pendidikan*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2014), 2

Asrul, et.al., *Evaluasi Pembelajaran*, (Bandung: Ciptapustakan Media, 2014)

B., Mahirah, Evaluasi Belajar Peserta Didik (Siswa). Dalam: *Jurnal Idaarah*, (1)2, Desember 2017.

Brelkom, M.L. Van, *Measurement and Statistics for Teachers*, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2009)

Brookhart, S.M. & Mc. Millan, J.H., Introduction. Dalam: Brookhart, Susan M. & Mc.Millan, James H. (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement*, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020)

Brookhart, S.M., Feedback and Measurement. Dalam: Brookhart, Susan M. & McMillan, James H. (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement*,

(New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020)

Donald A., (et.al.), Introduction to Research in Education (8th Edition), (Belmout: Warsworth, 2010)

Everitt, B.S. & Skrondal, A., *The Cambridge Dictionary of Statistic (Fourth Edition)*, (Cambridge: Cambridge University Press, 2010)

Fathurrohman, M., & Sulistyorini, *Belajar dan Pembelajaran; Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional*, (Yogyakarta: Penerbit Teras, 2012)

Febriana, R.F., *Evaluasi Pembelajaran*, (Jakarta: Bumi Aksaran, 2019)

Ferrara, S. (et.al.), Guidance in the Standards for Classroom Assessment Useful or Irrelevant?. Dalam: Dalam: Brookhart, Susan M. & McMillan, James H. (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement*, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020)

Godfrey, K.E. & Finkelstein, D.B., Responsive Evaluation. Dalam: Secolsky, Charles & Denison, Brian (ed.), *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*, (New York: Routledge, 2012)

Ihsan, H. & Ihsan, F., *Filsafat Pendidikan Islam*, (Bandung: Pustaka Setia, 2008)

Hamiyah, N. & Jauhar, M., *Strategi Belajar-Mengajar di Kelas*, (Jakarta: Prestasi Pustaka, 2014)

Hayat, B., Penilaian Diri dalam Pendidikan. Dalam: R. Ibrahim, et.al. (ed), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan:*

Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis, (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

https://profilelogin.admissione.online/UploadFiles/Documents/ProfileLgoin/Subtitle

https://www.stat.auckland.ac.nz/~wild/preprints/What%20is%20Stats_16-10-14.pdf

Iconaru, E.I., Similarities and differences between evaluation protocols in physical therapy and occupational therapy – a case study. Dalam: *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116 (2014) 3142 – 3146

Ismail, F. (et.al.), *Evaluasi Pembelajaran Berbasis Riset*, (Palembang : Penerbit Karya Sukses Mandiri (KSM), 2020)

Isotalo, J., *Basic Statistic*. https://www.schoollearningresources.com/PDF/_Basics%20of%20Statistics.pdf

Kizlik, B., *Measurement, Assessment, and Evaluation in Education*, (June 3, 2014) (online)

Knupp, T. & Harris, D. J., "Building Content & Statistical Test Specifications". Dalam: Secolsky, Charles & Denison, Brian (ed.), *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*, (New York: Routledge, 2012)

Kumar, D., "Cotinous Assessment. Dalam: Dalam: Pal, Kulwinder". Dalam: *Educational Measurement and Education*, (Phagwara: Lovely Professional University)

Kumar, D., "Educational Testing and Assessment: Concept, Context, Issues and Current Trends". Dalam: Pal,

Kurwindel, *Educational Measurement and Education*, (Phagwara: Lovely Professional University)

Kumar, D., “Measurement and Evaluation: Concept, Need, Scope, Difference and Relevance”. Dalam: Kulwinder Pal (ed.), *Educational Measurement and Evaluation*, (Phagwara: Lovely Professional University).

Kumar, H. & Rout, S.K., “Measurement and Evaluation in Education: Overview”. Dalam: Kumar, H.K., (et.al.) (ed), *Mesurement in Education*, (New Delhi: Directorate of Distance Education Tripura University, 2016)

L., Idrus, Evaluasi Dalam Proses Pembelajaran. Dalam: *ADAARA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, (9)2, Agustus 2019.

Leighton, J.P., Cognitive Diagnosis Is Not Enough The Challenge of Measuring Learning with Classroom Assessments. Dalam: Brookhart, Susan M. & McMillan, James H. (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement*, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020)

Merhens, W.A. & Lehmann, I. J., *Measurement and Evaluation In Education and Psychology*, (Belmont CA: Wadsworth/Thompson Learning, 1993)

Miller, M.D. (et.al.), *Measurement & Assessment in Teaching*, (New Jersey: Pearson Education, Inc., 2009)

Mudyahardjo, R., *Filsafat Ilmu Pendidikan*, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2006)

Nanda, B. B., *Statistics–Concept, Definition*, http://www.ripaesodisha.nic.in/UPLOADPDF/LS_HSTC_1_ConceptDefinition.pdf

Nuriyah, N., Evaluasi Pembelajaran: Sebuah Kajian Teori. Dalam: *Jurnal Edueksos*, (3)1, Januari-Juni 2014

Osterlind, S.J. & Wang, Z., "Statistical Modeling in Measurement, Assessment, and Evaluation for Higher Education". Dalam: Secolsky, Charles Secolsky & Denison, Brian (ed.), *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*, (New York: Routledge, 2012)

Pasaribu, A., *Pengantar Statistik*, (Jakarta: CV. Ghalia Indonesia, 1975)

Prasad, A., *Meaning and Definition of Statistics*, (Patna, Departement of Economic TPS Collage)

Prunamasari, I., *Keragaman di Ruang Kelas: Telaah Kritis Wujud dan Tantangan Pendidikan Multikultural*. Dalam: *Harmony*, (2)2, November 2017

Qodir, A., *Evaluasi dan Penilaian Pembelajaran*, (Yogyakarta: Penerbit K-Media, 2017)

Rahman, A. A.& Narsyah, Cut Eva, *Evaluasi Pembelajaran*, (Ponorogo: Uwais Inspirasi Nusantara, 2019)

Rahman, M., *Introduction to Statistical Characteristics of Data*. https://www.researchgate.net/publication/333667608

Rasyid, H. & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar*, (Bandung: CV. Wacana Prima, 2008)

Ratnawulan, E.R. & Rusdiana, H. A., *Evaluasi Pembelajaran*, (Bandung: Pustaka Setia, tt)

Sanjaya, W., “Pengajaran”. Dalam: R. Ali Ibrahim, (et.al.), (ed.), *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan; Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis*, (PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

Secolsky, C. & Denison, B., “PREFACE Improving Institutional Decision Making through Educational Measurement, Assessment, and Evaluation”. Dalam: Charles Secolsky & Brian Denison (ed.), *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*, (New York: Routledge, 2012)

Stake, R. E., (et.al.), “Assessing The Quality Of A University—Particularly its Teaching”. Dalam: Secolsky, Charles & Denison, Brian (ed.), *Handbook on Measurement, Assessment, and Evaluation in Higher Education*, (New York: Routledge, 2012)

Wilson, M.W., “Discussion of Part III Emerging Issues in Classroom Assessment”. Dalam: Brookhart, S. M. & McMillan, J.H. (ed.), *Classroom Assessment & Educational Measurement*, (New York & London: Routledge Taylor & Francis Group, 2020)

Wleck, G. (et.al), *Measures Registry User Guide: Individual Physical Activity*, (Washington (DC): National Collaborative on Childhood Obesity Research, 2017)

PENINGKATAN AKTFITAS BELAJAR PESERTA DIDIK DALAM PEMBELAJARAN PRAKARYA DENGAN MENGGUNAKAN MEDIA TEKA-TEKI SILANG

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak. Penelitian ini bertujuan mendiskripsikan aktifitas belajar peserta didik dalam pembelajaran Prakarya dengan menggunakan media teka-teki silang. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan metode *cross longitudinal expost facto.* Penelitian ini menggunakan analisis naratif-naturalistik, dan juga analisis statistik sosial. Penelitian ini dilaksanakan dan berlangsung di dalam latar alamiah. Penelitian menyimpulkan bahwa 81% dari 31 siswa yang menjadi subyek penelitian ini antusias di dalam pembelajaran prakarya dengan menggunakan media teka-teki silang. Dan sebesar 19% dari 31 siswa tersebut tidak antusiasi. Berdasarkan indikator-indikator yang ditemukan dari fakta-fakta selama penelitian, dapat dijelaskan bahwa: (1) Sejumlah 17 (tujuh belas) peserta didik terlihat antusias sejak awal pembelajaran; (2) Sejumlah 8 (delapan) peserta didik terlihat antusias pada pertengahan pembelajaran; (3) Sejumlah 15 (lima belas) peserta didik antusias dan ditunjukkan dengan bertanya kepada guru; (4) Sejumlah 19 (sembilan belas) peserta didik antusias dengan berdiskusi dengan temannya sesuai tema relevan dengan pembelajaran; (5) Sejumlah 17 (tujuh belas) peserta didik terlihat antusias dengan mengerjakan sesuai dengan instruksi; (6) Sejumlah 25 (dua puluh lima) peserta

didik terlihat antusias dengan mengerjakan dan mengumpulkan tugas sesuai tenggang waktu yang diberikan (7) Sejumlah 6 (enam) peserta didik terlihat tidak antusias dengan tidak mengerjakan tugas; (8) Sejumlah 6 (enam) peserta didik terlihat tidak antusias dengan tidak mengumpulkan tugas, dan (9) Sejumlah 9 (sembilan) peserta didik terlihat tidak antusias dengan berbuat gaduh di dalam kelas.

Kata Kunci: Aktifitas Belajar, Antusias. Corss Longitudinal Expost Facto

A. Pendahuluan: Belajar, Pembelajaran, Pengajaran, & Media Pembelajaran

Belajar seyogiyanya adalah perubahan mental yang positif dan berkemajuan yang terjadi pada peserta didik yang mengarah kepada kedewasaan hidup. Kegiatan pembelajaran merupakan upaya mengorganisir lingkungan sekitar untuk mendorong dan menciptakan lingkungan yang kondusif bagi terjadinya proses belajar. Pendidikan pada dasarnya adalah usaha-usaha sadar dan sistematis untuk mengupayakan proses pembelajaran dan peristiwa belajar terjadi pada peserta didik.

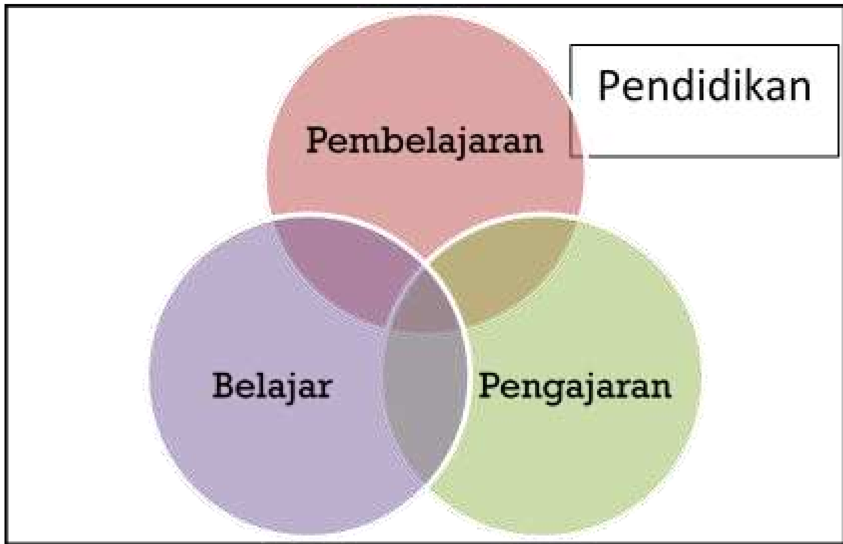
Jika pembelajaran adalah suatu aktifitas terorganisir di dalam mendorong dan menggiring peserta didik ke dalam suatu aktifitas belajar, maka kegiatan pengajaran adalah upaya penanaman pengetahuan dari pendidik kepada peserta didik.[1] Penanaman pengetahuan ini dilakukan di dalam rangka perubahan positif peserta didik dan mendorong kegiatan belajar terhadapnya.[2] Perubahan yang terjadi di dalam suatu aktifitas belajar adalah perubahan mental yang meliputi: kognitif,

---

[1] Wina Sanjaya, *Pengajaran*, dalam: Ibrahim, R., *Ilmu & Aplikasi Pendidikan (Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis)* (Bandung: Imperial Bhakti Utama, 2007)

[2] *Ibid.*

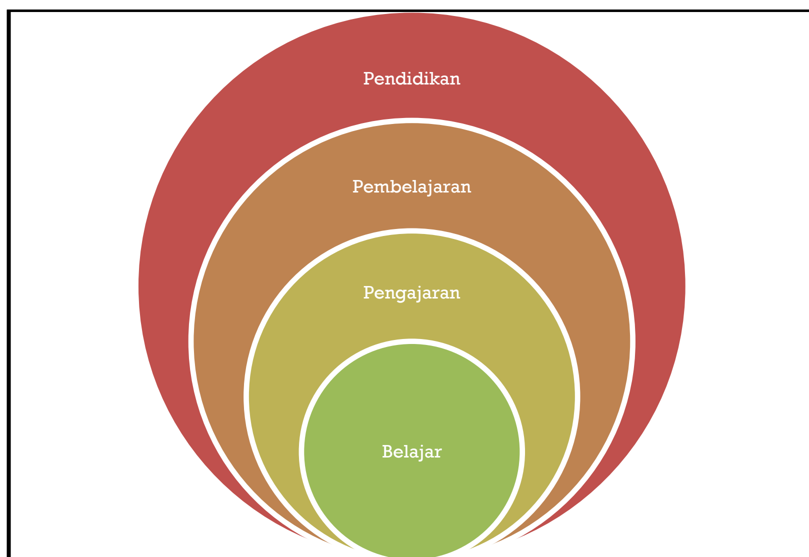
psikomotorik, dan afektif. Ketiga hal yang disebutkan di sini, baik belajar, pengajaran, maupun pembelajaran berada dalam suatu kerangka besar pendidikan. Gambaran mengenai relasi ketiganya dapat dilihat dari gambar 7.1 berikut ini:



Gambar 7.1
Hubungan beririsan (*intersection*) antara belajar, pembelajaran, dan pengajaran

Hubungan irisan (*intersection*) yang digambarkan di atas (gambar 6.1)—dan bukan hubungan bagian (*elemets*), sebagaimana pada gambar 2--menjadi logis karena beberapa hal. Kegiatan belajar pada dasarnya bisa terjadi tanpa adanya pembelajaran seperti ketika seorang peserta didik dengan sukarela membaca buku dan bertambah pengetahuannya karenanya. Pembelajaran juga merupakan upaya sistematis dan terorganisir di dalam rangka menggiring peserta didik untuk

belajar juga memiliki irisan dengan kegiatan pengajaran dan belajar, sejauh dijelaskan bahwa pengajaran adalah usaha teknis yang dilakukan oleh seorang pendidik untuk menanamkan nilai. Akan tetapi kita mengetahui bahwa seseorang bisa saja belajar tanpa suatu program pembelajaran diterapkan kepadanya. Suatu kegiatan pengajaran yang dilaksanakan oleh seorang pendidik yang tidak membuahkan respon belajar dari peserta didik.



Gambar 7.2
Hubungan bagian (*elements*) antara belajar, pengajaran, pembelajaran, dan pendidikan

Selanjutnya, Wina Sanjaya menyebutkan bahwa terdapat beberapa karakteristik di dalam kegiatan pengajaran sebagai suatu proses penyampaian atau penanaman ilmu pengetahuan. Beberapa karakteristik tersebut adalah sebagai berikut: (1) terdapatnya aktifitas guru; (2) adanya peserta didik sebagai

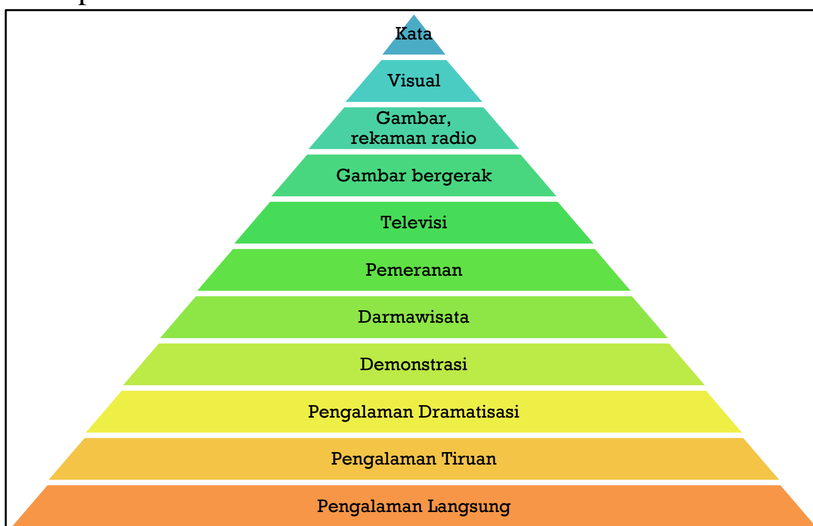
obyek belajar; (3) aktifitas mengajar yang terjadi pada tempat dan waktu tertentu; (3) bertujuan pada penguasaan materi pelajaran.[3] Terdapatnya aktifitas guru menunjukkan bahwa di dalam kegiatan pengajaran peranan guru menjadi sangat penting. Di dalam kegiatan pengajaran, pseserta didik merupakan obyek pengajaran yang ditargetkan akan menguasa materi pelajaran. Adanya karakteristik pengajaran yang terjadi pada suatu tempat dan waktu tertentu, menunjukkan bahwa proses pengajaran dilakukan secara sistematis dan terpola. Keberhasilan suatu pengajaran diukur dari sejauh mana penguasaan peserta didik terhadap materi pelajaran setelah pengajaran dilakukan.

Selanjutnya, dijelaskan bahwa terdapat setidaknya 3 (tiga) unsur yang terlibat dalam kegiatan belajar-mengajar. Ketiganya adalah guru (G), siswa (S), dan materi pelajaran (X).[4] Ketiga komponen tersebut baik G, S, maupun X akan berlangsung di dalam setidaknya 6 (enam) situasi. Keenam situasi tersebut adalah: (1) adanya pertemuan (baik tatap muka ataupun melalui jaringan (daring)); (2) pengetahuan guru (G) terhadap materi (X), dan ketiadaan pengetahuan siswa (S) terhadap materi (X); (3) guru (G) mengharapkan adanya kontribusi postif akan apa yang dilakukannya terhadap siswa (S) tentang materi pelajaran (X); (4) aktifitas guru (G) di dalam mengajar seyogiyanya mampu membawa aktifitas siswa (S) di dalam belajar mengenai materi (X); (5) usaha guru (G) dalam aktifitasnya berusaha agar siswa (S) mempelajari materi pelajaran (X); (6) keberhasilan kegiatan pengajaran guru (G) adalah ketika siswa (S) mencoba mempelajari materi (X) seperti yang dihasilkan guru (G).[5]

---

[3] *Ibid.*
[4] *Ibid.*
[5] *Ibid.*

Selanjutnya, merujuk pada konsep segitiga Edger Dalle,[6] (Gambar 3) maka suatu media pembelajaran menjadi penting dalam hal ini. Di dalam pembelajaran sebagai suatu sistem, tujuan pembelajaran ditentukan dan menjadi target yang akan dicapai dalam suatu pembelajaran. Di dalam rangka demikian ini maka sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya, metode tertentu dilaksanakan dalam sebuah pembelajaran. Pencapaian tujuan di dalam suatu pembelajaran kemudian diusahakan diraih dengan bantuan penggunaan alat bantu pembelajaran yang tepat[7] sesuai dengan karakteristik pelajaran yang disampaikan.



Gambar 7.3
Segitiga Klasifikasi Edgar Dalle

---

[6] Bambang Warsito, *Teknologi Pendidikan* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2008); Rudi Susilana & Cepi Riyana, *Media Pembelajaran: Hakikat, Pengembangan, Pemanfaatan, dan Penilaian* (Bandung: CV Wacana Prima, 2008)

[7] *Ibid.* Halaman:5

Di dalam pembelajaran yang dilakukan peneliti ini sebagaimana akan terlihat dan dijelaskan, di dalam pembelajarannya, peneliti menggunakan metode pembelajaran resitasi. Dan media teka-teki silang secara tercetak menjadi media pembelajaran yang digunakan. Berdasarkan konsep segi tiga Edgar Dalle, maka pada dasarnya media yang digunakan dalam pembelajaran ini adalah media visual[8] dan menggunakan teknologi cetak kertas.[9]

B. Metode Penelitian: Bagaimana Fakta Empiris Diperbandingkan Secara Natural

Pada dasarnya, penelitian ini merupakan penelitian dengan pendekatan kualitatif. Hal ini karena sifat data, dan prosedur-prosedur penelitian, serta interpretasi dta yang digunakan dan dilakukan adalah lebih mendekati pada prosedur penelitian kualitatif. Sifat penelitian yang tidak melakukan kegiatan asosiasi terhadap varibel-variabel juga menunjukkan bahwa pendekatan yang dilakukan adalah penelitian kualitatif.

Namun beberapa hal harus diketahui dalam hal ini. mengingat apa yang dijelaskan oleh Jujun S. Suriasumanti (2012) bahwa pada dasarnya, di dalam penelitian yang sesungguhnya, pemilahan penelitian ke dalam kualitatif dan kuantitatif tidak dirasakan begitu diperlukan.[10] Apalagi sejauh dijelaskan Creswell (2014) dan Juga Best & Kahn (1986) bahwa pada dasarnya antara penelitian kuantitatif dan kualiatatif adalah bersifat kontinum adanya.[11] Seorang peneliti bisa saja

---

[8] *Ibid.*

[9] Bambang Warsito, *Op. Cit.*

[10] Jujun S. Suriasumantri, *Tentang Hakikat Ilmu: Sebuah Pengantar Redaksi*, dalam: Jujun S. Suriasumantri (ed.), *Ilmu dalam Perspektif* (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2012)

[11] John W. Creswell, *Research Design, Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (SAGE Publication Inc., 2014) hal: 19*;* John W. Best

melakukan kolaborasi dan juga menggunakan banyak metode dan pendekatan dalam penelitiannya.[12]

Penelitian ini sendiri dilakukan dengan cara *corss longitudinal expost facto*. Sejauh dapat dipahami dari penjelasan Bruce J. Cohen (1996), penelitian ini dapat dimaknai sebagai pengamatan terhadap berbagai fakta yang diperbandingkan di dalam jangka waktu tertentu dan relatif lama.[13] Fakta-fakta yang diperbandingkan di sini ditelusuri dan dieksplorase menurut dan berdasarkan cara-cara kualitatif. Hal ini pada dasarnya berdasarkan hasil refleksi peneliti di dalam aktifitas mengajarnya pada sebuah lembaga menengah pertama selama setidaknya 3 (tiga) tahun belajar ini, yakni sejak bulan Juli 2019 sampai dengan bulan Nopember 2021. Apa yang dilaporkan dalam artikel jurnal ini merupakan apa yang terjadi setelah suatu perlakuan dalam wujud metode resitasi dan media teka-teki (tabel 7.1) silang dilakukan.

Tabel 7.1
Metode Pembelajaran & Media Yang digunakan

No	Aspek	Aktualisasi
1	Metode Pembelajaran	Resitasi
2	Media Pembelajaran	Teka-teki Silang

Meskipun pada dasarnya penelitian ini sedianya ingin dilaporkan secara naratif dan sebagaimana akan terlihat dilaksanakan di dalam latar yang naturalistik (alamiah), namun peneliti tidak melepaskan diri dan tetap memanfaatkan deskripsi-deskripsi kuantitatif. Untuk kepentingan keterukuran,

---

& James V. Kahn, *Research in Education* (Canada: Pearson Education, 1986)

[12] Jujun S. Suriasumantri. Op. Cit.

[13] Bruce J. Cohen, *Introduction to Sociology,* (New York: McGraw Hill, 1990)

kuantifikasi dalam tabulasi data dan penggunaan analisa statistik sosial tidak dapat dihindari. Untuk kepentingan ini, maka peneliti menentukan indikator-indikator tertentu yang ia gali sendiri dari fakta yang ditemukan selama penelitian dilaksanakan. Cara-cara semacam ini tidaklah disalahkan secara metodis mengingat penelitian kualitatif, sebagaimanapun naturalistiknya juga tidak menutup diri terhadap metode dan alat-alat yang biasa digunakan di dalam penelitian kuantitatif. Demikianlah sebagaimana dijelaskan Moeleong (2001)[14]; dan juga Best & Kahn (1986)[15].

Secara ringkas, metode yang digunakan dalam penelitian ini dapat dilihat dalam tabel 7.2 berikut ini:

Tabel 7.2
Metode Penelitian yang Digunakan

No	Aspek Penelitian	Metode yang Digunakan
1.	Pendekatan Penelitian	Kualitatif
2.	Jenis Penelitian	*longitudinal expost facto,*
3.	Analisis	Naratif-Naturalistik, Deskriptif, Statistik Sosial
4.	Prosedur	Berlangsung dalam latar belakang Naturalistik

Kiranya telah ada beberapa penelitian yang dilakukan sebelum ini berkaitan dengan tema peningkatan aktifitas peserta didik. Beberapa penelitian tersebut yang mungkin layak untuk dicantumkan di sini adalah:

1. Penelitian Rosiana, K.Y. Margiati, & Siti Khalidjah (tt). Penelitian dengan judul "Peningkatan Aktivitas Belajar

[14] Lexy J. Moeleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif,* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001)

[15] John W. Best & James V. Kahn, *Op.Cit.*

Siswa Menggunakan Metode Inkuiri pada Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam" ini dikerjakannya dalam suatu penelitian di Kelas IV Sekolah Dasar Anak Terang Tiang Tanjung Kabupaten Landak Kalimantan Barat. Penelitian ini merupakan Penitilan Tindakan Kelaas yang dilaksanakan dalam 2 (dua) siklus.[16]

2. Penelitian Wahdah M. Thahir, Aunurrahman, & Ngatyo (2012). Penelitian ini berjudul: "Peningkatan Aktivitas Belajar Siswa Menggunakan Media Kartu Bilangan pada Pembelajaran Matematika". Sama dengan penelitian yang dilakukan Rosiana, dkk., penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas.[17]
3. Penelitian Aditya Fadli (2012). Penelitian ini berjudul: "Peningkatan Aktivitas dan Hasil Belajar Siswa Melalui Model Pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL)". Penelitian yang dilakukan di kelas X Bisnis dan Manajemen Mata Pelajaran Kewirausahaan SMK Ardjuna 1 Malang ini sebagaimana penelitian-penelitian yang dicantumkan di sini sebelumnya, penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas.[18]
4. Widodo & Lusi Widayanti (2013). Penelitian ini berjudul: "Peningkatan Aktivitas Belajar Dan Hasil Belajar Siswa

---

[16] Rosiana, Margiati, K.Y., Halidjah, Siti, Peningkatan Aktivitas Belajar Siswa Menggunakan Metode Inkuiri Pada Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam. (https://media.neliti.com/media/publications/215843-peningkatan-aktivitas-belajar-siswa-meng.pdf, dikases pada: Kamis, 04/11/2021; 11:19 WIB)

[17] Wahdah M. Tahir, Aunurrahman, & Ngatyo, *Peningkatan Aktivitas Belajar Siswa Menggunakan Media Kartu Bilangan pada Pembelajaran Matematika* (Pontianak: Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Tanjungpura, 2012)

[18] Aditya Fadli, *Peningkatan Aktivitas dan Hasil Belajar Siswa melalui Model Pembelajaran Roblem Based Learning(PBL); (Studi Pada Kelas X Bisnis danManajemen Mata Pelajaran Kewirausahaan Di SMK ARDJUNA 1Malang)*, (Jrunal)

Dengan Metode Problem Based Learningpada Siswa Kelas Viia MTs Negeri Donomulyo Kulon Progo Tahun Pelajaran 2012/2013."[19]

5. Penelitian Sri Haryati, Maridjo Abdul Hasjmy & Marzuki (2014). Penelitian ini berjudul: "Peningkatan Aktivitas Peserta Didik dengan Pendekatan Saintifik di Kelas I SDN 05 Delta Pawan". Sebagaimana dijelaskan Haryati, dkk., penelitian ini merupakan penelitian tindakan kelas yang berbentuk survei kelembagaan.[20]
6. Penelitian Ervi Nur Hasanah, Abdussamad, Tahmid Sabri (2014). "Penelitian ini berjudul: Peningkatan Aktivitas Peserta Didik Dalam Pembelajaran Tematik Menggunakan Pendekatan Saintifik Di Sekolah Dasar". Penelitian ini merupakan penelitian survey yang menghasilkan data deskriptif kuantitatif.[21]
7. Penelitian Mely Agustin, Nurul Astuty Yensy B., & Rusdy (2017). Penelitian yang berjudul Upaya Meningkatkan Aktivitas Belajar Siswa dengan Menerapkan Model Pembelajaran Problem *Posing Tipe Pre-Solution Posing* Di SMP Negeri 15 Kota Bengkulu ini, sebagaimana

---

[19] Widodo & Lusi Widayanti, *Peningkatan Aktivitas Belajar dan Hasil Belajar Siswa dengan Metode Problem Based Learningpada Siswa Kelas VIIa MTs Negeri Donomulyo Kulon Progo Tahun Pelajaran 2012/2013,* dalam: Jurnal Fisika Indonesia No: 49, Vol XVII, Edisi April 2013.

[20] Sri Haryati, Maridjo Abdul Hasjmy, Marzuki, *Peningkatan Aktivitas Peserta Didik dengan Pendekatan Saintifik di Kelas I SDN 05 Delta Pawan*, (Pontianak: Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Tanjungpura, 2014)

[21] Evri Nurhasanah, Abdussamad, Tahmid Sabri, *Peningkatan Aktivitas Peserta Didik Dalam Pembelajaran Tematik Menggunakan Pendekatan Saintifik di Sekolah Dasar* (Pontianak: Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Tanjungpura, 2014)

kebanyakan penelitian yang diterakan dalam artikel ini, juga merupakan penelitian tindakan kelas.[22]

C. Pembahasan

Pembelajaran dilaksanakan dengan beberapa langkah. Langkah pertama yang dilakukan oleh penulis sebagai pengajar adalah membuka pembelajaran dengan sapaan salam. Kemudian pembacaan surah Al-Fatihah dilakukan sebagai pembuka pembelajaran. Kegiatan selanjutnya adalah memeriksa kesiapan siswa dengan memeriks kehadiran mereka.

Langkah selanjutnya adalah peberian penugasan kepada peserta didik. Hal ini merupakan kegiatan inti pembelajaran. Di dalam pembelajaran mata pelajaran Prakarya ini, penulis melaksanakan metode pembelajaran resitasi atau penugasan. Penugasan diberikan kepada 30 (tiga puluh) orang peserta didik. Dari 31 (tiga puluh satu) orang tersebut, terdiri dari: (a) 20 (dua puluh) orang peserta didik kelas 7; dan (b) 11 (sebelas) orang peserta didik kelas 9. Penugasan yang diberikan berupa pengerjaan teka-teki silang yang telah disediakan dan dibuat oleh guru dengan menggunakan aplikasi Hot Potatoes Versi ke: 7.0 rilis ke-3. Aplikasi ini dibuat oleh Stewart Arneil and Martin Holmes dari Half-Baked Software Inc., University of Victoria Humanities Computing and Media Centre. Jumlah soal teka-teki silang yang dibuat adalah sejumlah 20 materi yang diambil dari materi bab 2 LKS Prakarya yang ditulis oleh Veronica Dianaputri, S.S dengan tema “Konstruksi Miniatur Rumah” untuk sejumlah 20 (dua puluh) peserta didik kelas 7 (tujuh). Materi untuk kelas 9 (sembilan) sebanyak 10 (sepuluh) orang peserta didik diambil dari materi bab 3 LKS Prakrya

---

[22] Mely Agustin, Nurul Astuty Yensy B., & Rusdi, Penelitian yang berjudul Upaya Meningkatkan Aktivitas Belajar Siswa dengan Menerapkan Model Pembelajaran Problem Posing Tipe Pre-Solution Posing Di SMP Negeri 15 Kota Bengkulu, dalam: *Jurnal Penelitian Pembelajaran Matematika Sekolah (JP2MS)*, Vol. 1, No. 1, Agustus 2017

yang ditulis oleh penulis yang sama dengan tema “Budi Daya Ikan Konsumsi”.

Penugasan diberikan dengan instruksi dan ketentuan sebagai berikut:

1. Setiap satu orang peserta didik mengerjakan satu teka-teki silang yang telah diberikan
2. Peserta didik mengisi teka-teki silang dengan ketentuan mengisi dengan huruf kapital. Peserta didik diberitahukan bahwa setiap jawaban yang secara substansi benar namun tidak ditulis dengan huruf kapital dinyatakan sebagai kesalahan.
3. Setiap peserta didik mengisi teka-teki silang harus membubuhkan nama jelasnya pada kertas teka-teki silang. Kealpaan di dalam mengisi nama dianggap diskualifikasi.
4. Di dalam pengerjaannya, peserta didik diperkenankan: (a) membuka dan membaca Lembar Kerja Siswa (LKS); (b) berdiskusi dengan teman sebangku atau teman sekelas.

Setelah kertas teka-teki diberikan dan instruksi diberitahukan, para peserta didik kemudian dipersilahkan mengerjakan penugasan tersebut. Sepanjang para peserta didik mengerjakan tugasnya guru mengamati dan memperhatikan kondisi peserta didik dan kelas di dalam waktu pengerjaan tugas tersebut. Pengamatan ditujukan terutama untuk mengamati, mendata dan mengendalikan (mengkondisikan) situasi belajar siswa. Penggunaan istilah ‘mengendalikan’ di sini sama sekali bukan menunjukkan sasana kelas yang tegang dan menjadi tidak kondusif bagi peserta didik. Suasana belajar yang nyaman, santai dan penuh kekeluargaan tetap dijaga sedemikian rupa.

Di dalam proses ini pula ditemukan beberapa fakta. Terdapat peserta didik yang merasa penasaran dan tertarik terhadap penugasan yang diberikan. Beberapa lagi menunjukkan hal antusias yang tinggi dan kapasitas dan intensistas yang bervariasi. Dalam kasus peserta didik yang demikian ini, mereka biasanya melakukan aktifitas bertanya dan berdiskusi

sesama temannya dalam tema yang relevan dengan pembelajaran. Bebera di antaranya lagi adalah mereka yang mencoba meyakinkan jawabannya dengan memastikan jawaban mereka sama dengan temannya.

Di antara apa yang ditemui dalam tahap dan proses ini pula adalah kasus bahwa beberapa anak pasif di dalam mengerjakan. Mereka kurang antusias dalam dalam beberapa hal cenderung membuat gaduh suasana. Guru berupaya meredakan suasana tersebut dengan bertanya telah sampai di manakah pekerjaannya itu dan apakah ia mengalami kesulitan. Dalam beberapa hal juga guru membantu dan membimbing mereka untuk mengerjakan dan mereka mengalami kemudahan. Terdapat fakta bahwa beberapa di antara mereka yang tidak atau kurang antusias di awal pembelajaran menjadi demikian antusias dan dengan cepat menyelesaikan tugas pada pertengahan pembelajaran. Guru berupaya seefektif mungkin melayani pertanyaan dan diskusi dari peserta didik karena apa yang ditanyakan dan dibicarakan masih dalam koridor dan berkenaan dengan apa yang sedang dikerjakan dalam rangka pembelajaran.

Di samping pula penulis mengungkapkan secara naratif dan alamiah, kiranya perlu dipaparkan pula fakta-fakta yang sedemikian terlihat dalam proses ini. Hal demikian ini untuk tujuan analisa yang lebih terukur dan klasifikasi yang lebih jelas. Beberapa temuan yang kiranya penting di sini untuk kepentingan analisa adalah sebagaimana dalam tabel 6.3. Di dalam penyajian tabel 6.3 ini penulis memberikan keterangan positif (+) bagi fakta yang menunjukkan indikator antusias, dan sebaliknya negatif (-) bagi fakta yang menunjukkan indikator antusias.

Adapun penyajian tabel 7.3 tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 7.3
Fakta-fakta yang Ditemukan dan Dianalisa

<table>
<tr><th>No</th><th>Fakta yang Ditemukan</th><th>Taksonomik</th><th>Kode</th><th>Indikator</th></tr>
<tr><td>1. (a)</td><td>ANTUSIAS</td><td>Antusias sejak awal pembelajaran</td><td>ASA</td><td rowspan="2">Bertanya kepada guru (BKG) / (+)
Berdiskusi dengan teman (BDT) / (+)
Mengerjakan sesuai instruksi (MSI) (+)
Bertanya Kepada Guru (BKG) (+)
Mengerjakan Sesuai Instruksi (MSI) (+)
Mengerjakan / Mengumpulkan (M) (+)</td></tr>
<tr><td>1. (b)</td><td></td><td>Antusias pada pertengahan pembelajaran</td><td>APP</td></tr>
<tr><td>2.</td><td>TIDAK ANTUSIAS</td><td></td><td>TA</td><td>Tidak Mengerjakan (TMJ) / (-)
Tidak Mengumpulkan (TMG) / (-)
Gaduh di Kelas (GK) / (-)</td></tr>
</table>

Penjelasan atas setiap fakta di atas adalah sebagai berikut ini:

1. Antusias

Terdapat setidaknya 2 (dua) hal yang menjadi tolak ukur (measurement) di dalam menentukan antusiasme peserta didik oleh penulis dalam penelitian ini. Tolak ukur pertama adalah bahasa tubuh yang ditunjukkan oleh peserta didik dan diamati oleh penulis. Tolak ukur kedua adalah komentar spontan mereka. Dalam hal tolak ukur pertama ditemukan fakta bahwa beberapa peserta didik menunjukkan raut muka dan sikap tidak senang ketika resitasi ditunjukkan dan instruksi diberitahukan. Beberapa di antara mereka juga ada yang berkomentar bahwa: "mengapa lagi-lagi seperti ini?". Hal ini penulis maklumi karena memang cara atau media teka-teki silang sudah beberapa kali diberikan. Kasus ini terjadi pada peserta didik kelas 9 (sembilan) untuk komentar, dan pada kelas 7 (tujuh) dan 9 (sembilan) untuk bahasa tubuh. Sebagaimana telah disinggung sebelumnya, ada perubahan sikap peserta didik selama proses pembelajaran berlangsung. Dan kiranya perubahan antusiasme yang meningkat sepanjang pembelajaran adalah menarik dan layak dianalisa dan diinformasikan.

Indikator-indikator yang muncul, di amati pada peserta didik dan digunakan dalam hal ini adalah:

a) Bertanya kepada guru (BKG) / (+)
b) Berdiskusi dengan teman (BDT) / (+)
c) Mengerjakan sesuai instruksi (MSI) (+)
d) Bertanya Kepada Guru (BKG) (+)
e) Mengerjakan Sesuai Instruksi (MSI) (+)
f) Mengerjakan / Mengumpulkan (M) (+)

2. Tidak Antusias

Sejauh pengamatan dilakukan, terdapat fakta bahwa peserta didik tidak antusias di dalam mengikuti kegiatan pembelajaran. Untuk kepentingan analisis, dan sejauh pengamatan dilakukan,

indikator-indikator yang tampak pada peserta didik dalam hal ini adalah sebagai berikut:

a) Siswa Tidak Mengerjakan (TM) / (-)
b) Siswa Tidak Mengumpulkan (TM) / (-)
c) SiswaGaduh di Kelas (GK) / (-)

Kemudian, berdasarkan kriteria dan indikator yang telah ditetapkan, pencatatan fakta dilakukan. Pencatatan dilakukan dan dituangkan di dalam suatu tabulasi. Di dalam proses tabulasi, peserta didik yang menunjukkan sauatu indikator dilambangkan dalam tabel dengan angka 1 (satu). Sedangkan peserta indikator yang tidak muncul dilambangkan dengan 0 (nol). Tentu saja hal ini dalam skala nominal, karena tujuan pelambangannya adalah menyatakan beda antara ada dan tidak ada. Dalam proses ini, tabulasi dilakukan dengan bantuan aplikasi komputer Microsoft Office Excel 2010.

Hasil dari tabulasi data tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 7.4
Tabulasi Data

NO	**INISIAL**	**KELAS**	**JENIS KELAMIN**	**Antusias**						**tidak antusias**		
				ASA	**APP**	**BKG**	**BDT**	**MSI**	**M**	**TMJ**	**TMG**	**GK**
1.	AH	**7**	L	1	1	0	0	1	1	0	0	0
2.	AD	**7**	L	0	0	0	0	0	0	1	1	1
3.	AM	**7**	P	1	0	1	1	1	1	0	0	0
4.	AD	**7**	P	1	0	1	1	1	1	0	0	0
5.	BS	**7**	L	1	0	1	1	0	1	0	0	0
6.	GW	**7**	L	0	1	0	1	0	1	0	0	1
7.	MR	**7**	L	0	0	0	0	0	0	1	1	1

8.	MN	**7**	L	1	0	1	1	1	1	0	0	0
9.	NE	**7**	P	1	0	1	1	1	1	0	0	0
10.	NC	**7**	P	1	0	1	1	1	1	0	0	0
11.	OA	**7**	P	1	0	1	1	0	1	0	0	0
12.	PW	**7**	L	0	0	0	0	0	0	1	1	1
13.	PA	**7**	L	0	1	0	0	0	1	0	0	1
14.	SJ	**7**	P	1	0	1	1	1	1	0	0	0
15.	RA	**7**	L	1	0	0	0	1	1	0	0	0
16.	AN	**7**	L	1	0	1	1	1	1	0	0	0
17.	AZ	**7**	L	0	0	0	0	0	0	1	1	1
18.	LA	**7**	P	0	1	1	1	1	1	0	0	1
19.	AD	**7**	L	0	0	0	0	0	0	1	1	1
20.	RA	**7**	L	0	1	0	0	0	1	0	0	0
21.	AZ	**9**	L	1	0	0	0	1	1	0	0	0
22.	DIF	**9**	P	1	0	1	1	1	1	0	0	0
23.	DC	**9**	P	1	0	1	1	1	1	0	0	0
24.	DP	**9**	L	0	0	0	0	0	0	1	1	0
25.	MP	**9**	L	0	0	0	1	0	1	0	0	0
26.	RU	**9**	L	0	1	0	1	1	1	0	0	1
27.	SA	**9**	L	1	0	1	1	0	1	0	0	0
28.	SN	**9**	L	0	1	0	1	1	1	0	0	0
29.	SK	**9**	P	0	1	1	1	1	1	0	0	0
30.	ZS	**9**	P	1	0	0	0	1	1	0	0	0
31.	AP	**9**	P	1	0	1	1	0	1	0	0	0
JUMLAH (Σ)				***17***	***8***	***15***	***19***	***17***	***25***	***6***	***6***	***9***

Keterangan:

ASA : Antusias Sejak Awal Pembelajaran

APP : Antusias pada Pertengahan Pembelajaran

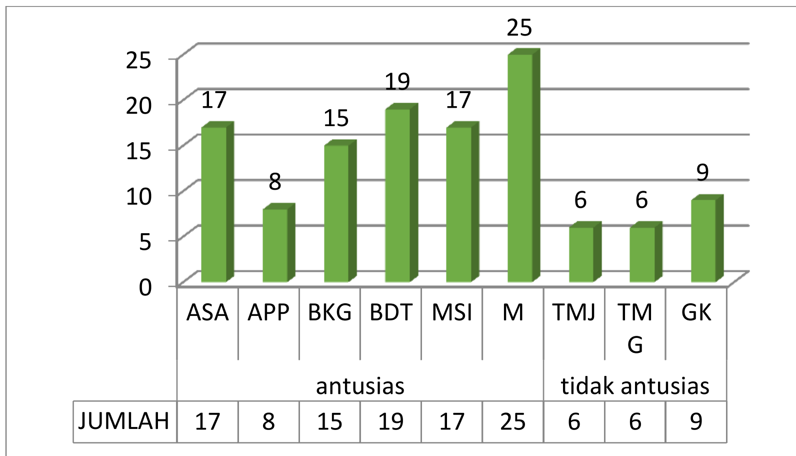
BKG : Bertanya Kepada Guru

BDT : Berdiskusi Dengan Teman
MSI : Mengerjakan Sesuai Instruksi
M : Mengerjakan / Mengumpulkan
TMJ : Tidak Mengerjakan
TMG : Tidak Mengumpulkan
GK : Gaduh di Kelas

Berdasarkan tabulasi data di atas, kita melihat bahwa:

1. Sejumlah 17 (tujuh belas) peserta didik terlihat antusias sejak awal pembelajaran
2. Sejumlah 8 (delapan) peserta didik terlihat antusias pada pertengahan pembelajaran
3. Sejumlah 15 (lima belas) peserta didik antusias dan ditunjukkan dengan bertanya kepada guru
4. Sejumlah 19 (sembilan belas) peserta didik antusias dengan berdiskusi dengan temannya sesuai tema relevan dengan pembelajaran
5. Sejumlah 17 (tujuh belas) peserta didik terlihat antusias dengan mengerjakan sesuai dengan instruksi
6. Sejumlah 25 (dua puluh lima) peserta didik terlihat antusias dengan mengerjakan dan mengumpulkan tugas sesuai tenggang waktu yang diberikan
7. Sejumlah 6 (enam) peserta didik terlihat tidak antusias dengan tidak mengerjakan tugas
8. Sejumlah 6 (enam) peserta didik terlihat tidak antusias dengan tidak mengumpulkan tugas, dan
9. Sejumlah 9 (sembilan) peserta didik terlihat tidak antusias dengan berbuat gaduh di dalam kelas

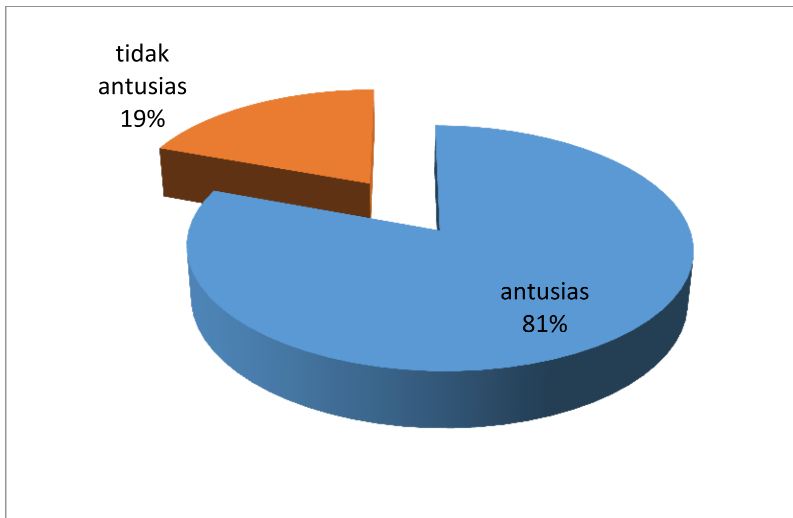
Di dalam penyajian diagram batang, data tersebut akan terlihat sebagai berikut ini:



	ASA	APP	BKG	BDT	MSI	M	TMJ	TMG	GK
JUMLAH	17	8	15	19	17	25	6	6	9

Gambar 7.4
Diagram Batang Rekapitulasi Data Antusiasme Peserta Didik dalam Pembelajaran

Berdasarkan tabulasi data di atas, jika kita melihat kalkulasinya, maka kita temukan bahwa sebanyak 25 (dua puluh lima) peserta didik (81%) terlihat antusias di dalam pembelajaran. Dan sebanyak 6 (enam) peserta didik (19%) terlihat tidak antusias di dalam proses pembelajaran Prakarya. Di dalam diagram lingkaran (pie) prosentase ini dapat dilihat sebagai berikut:



Gambar 7.5
Prosentase Antusiasme Peserta Didik dalam Pembelajaran Prakarya

Dengan selisih 62%, maka dapat disimpulkan bahwa pembelajaran Prakarya dengan metode resitasi dan media teka-teki silang memiliki signifikansi dalam memacu antusiasme peserta didik dalam pembelajaran.

D. Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan di atas, tingkat antusiasme peserta didik adalah sangat signifikan dengan 81% (25 peserta didik) berbanding 19% (6 peserta didik) untuk antusiasme peserta didik. Sebanyak 17 siswa dari 25 siswa yang antusias, mereka adalah siswa yang berantusias sejak awal pembelajaran. Sebanyak 8 delapan siswa dari 25 siswa antusias dalam pembelajaran, mereka adalah peserta didik yang berantusias pada saat pembelajaran berlangsung. Indikator-indikator yang ditunjukkan untuk antusiasme yang muncul, didata dan

dianalisa adalah: (a) bertanya kepada guru; (b) berdiskusi dengan teman; (c) mengerjakan sesuai dengan instruksi; dan (d) mengerjakan / mengumpulkan tugas. Indikator-indikator tidak antusias yang muncul, yang didata dan dianalisa adalah adalah: (a) tidak mengerjakan tugas; (b) tidak mengumpulkan tugas; dan (c) berbuat gaduh di dalam kelas.

Daftar Rujukan

Agustin, Mely, B., Nurul Astuty Yensy, & Rusdi (2017). *Upaya Meningkatkan Aktivitas Belajar Siswa dengan Menerapkan Model Pembelajaran Problem Posing Tipe Pre-Solution Posing Di SMP Negeri 15 Kota Bengkulu*, dalam: *Jurnal Penelitian Pembelajaran Matematika Sekolah (JP2MS)*, Vol. 1, No. 1, Agustus 2017

Best, John W. & Kahn, James V. (1986) *Research in Education.* Canada: Pearson Education

Cohen, Bruce J. (1990). *Introduction to Sociology.* New York: McGraw Hill

Creswell, John W. (2014). *Research Design, Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publication Inc.

Fadly, Aditya. (2012). *Peningkatan Aktivitas dan Hasil Belajar Siswa melalui Model Pembelajaran Roblem Based Learning(PBL); (Studi Pada Kelas X Bisnis danManajemen Mata Pelajaran Kewirausahaan Di SMK ARDJUNA 1Malang),* (Jrunal)

Haryati, Sri, Hasjmy, Maridjo Abdul, Marzuki. (2014). *Peningkatan Aktivitas Peserta Didik dengan Pendekatan Saintifik di Kelas I SDN 05 Delta Pawan*. Pontianak: Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Tanjungpura

Moeleong, Lexy J. (2001). *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: Remaja Rosdakarya

Nurhasanah, Evri, , Abdussamad, Sabri, Tahmid. (2014). *Peningkatan Aktivitas Peserta Didik Dalam Pembelajaran Tematik Menggunakan Pendekatan Saintifik di Sekolah Dasar.* Pontianak: Program Studi

Pendidikan Guru Sekolah Dasar Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Tanjungpura

Rosiana, Margiati, K.Y., Halidjah, Siti (tt). *Peningkatan Aktivitas Belajar Siswa Menggunakan Metode Inkuiri Pada Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam*. https://media.neliti.com/media/publications/215843-peningkatan-aktivitas-belajar-siswa-meng.pdf ; diakses: 04/11/2021; 12:43 wib

Sanjaya, Wina (2007) *Pengajaran*. Dalam: Ibrahim, R., *Ilmu & Aplikasi Pendidikan (Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis)*. Bandung: Imperial Bhakti Utama

Suriasumantri, Jujun S. (2012). *Tentang Hakikat Ilmu: Sebuah Pengantar Redaksi*, dalam: Suriasumantri, Jujun S. (ed.). 2012. *Ilmu dalam Perspektif.* Jakarta: Yayasan Obor Indonesia

Susilana, Rudi & Riyana, Cepi. (2008). *Media Pembelajaran: Hakikat, Pengembangan, Pemanfaatan, dan Penilaian.* Bandung: CV Wacana Prima

Warsito, Bambang (2008). *Teknologi Pendidikan.* Jakarta: PT. Rineka Cipta

Widodo & Lusi Widayanti (2013). *Peningkatan Aktivitas Belajar dan Hasil Belajar Siswa dengan Metode Problem Based Learningpada Siswa Kelas VIIa MTs Negeri Donomulyo Kulon Progo Tahun Pelajaran 2012/2013*, dalam: *Jurnal Fisika Indonesia* 49(17), 66-72

KECEPATAN EFEKTIF MEMBACA (KEM) DAN DAYA SERAP ANAK USIA 10 (SEPULUH) TAHUN

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak:

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui beberapa hal berikut ini: (1) Sejauh mana kemampuan seorang anak di dalam membaca sebuah teks?. Hal ini diukur dengan berapa jumlah kata yang dapat dibaca oleh seorang anak secara kuantitatif di dalam rentang (periode) waktu tertentu. (2) Bagaimana daya serap (pemahaman) seorang anak terhadap teks yang dibaca dalam rentang (periode) waktu tertentu?. (3) Bagaimana Hasil Penghitungan Kecepatan Efektif Membaca (KEM) seorang anak terhadap teks yang dibaca dalam rentang (periode) waktu tertentu?. Hal ini diukur dengan sebarapa banyak point yang ia dapat ungkapkan kembali dari teks yang dibaca. Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode survey dengan pendekatan deskriptif kuantitatif. Penelitian ini menyimpulkan bahwa Seorang anak berusia 10 tahun (kelas 4 (empat) Sekolah Dasar) mampu membaca rata-rata 518 (lima ratus delapan belas) kata di dalam 2,78 (dua koma tujuh puluh delapan) menit. Dengan rasio rata-rata membaca 183 kata dalam setiap satu menit. Di dalam waktu yang dihabiskan untuk membaca sekian kata tersebut anak dapat 67% teks yang dibaca. Hasil penghitungan KEM menunjukkan bahwa angka rerata 183 kpm dari tiga kali seri

pengamatan terletak pada kriteri membaca anak SMA.

Kata Kunci: Kemampuan membaca anak, daya serap, Kecepatan Efektif Membaca (KEM).

A. Pendahuluan

Kurikulum 2013 di dalam konsep dan penerapannya mendorong dan meniscayakan berkembang dan dikembangkannya kemampuan literasi peserta didik. Hal ini dengan dilakukannya pendekatan saintifik di dalam pembelajaran Kurikulum 2013. Dengan demikian, pengukuran terhadap kemampuan membaca teks oleh peserta didik niscaya harus dilakukan. Hal ini untuk mendapatkan fakta mengenai sejauh mana kemampuan membaca teks mereka. Hal yang tak kalah pentingnya adalah pengukuran mengenai sejauh mana daya serap peserta didik yang dapat ia baca.

Kemampuan membaca adalah salah satu aspek dari keterampilan penguasaan bahasa. Dan keterampilan ini merupakan salah satu kompetensi yang menjadi ukuran keberhasilan pembelajaran bahasa. Aspek yang lain adalah: mendengar, berbicara, dan menulis.

Hasil penelitian Pien Supirah Adiwira (2007) menemukan bahwa terdapat pengaruh dari intelegensi terhadap kemampuan menyimak dan kemampuan membaca. Hasil penelitian ini juga mengindikasikan pengaruh kemampuan membaca terhadap prestasi belajar serta pengaruh kemampuan menyimak terhadap prestasi belajar. Demikian pula penelitian ini mengindentifikasi pengaruh gabungan antara intelegensi, kemampuan menyimak, dan kemampuan membaca terhadap prestasi belajar. Studi ini menemukan suatu model sebab akibat dari hubungan

intelegensi, kemampuan membaca, dan kemampuan menyimak terhadap prestasi belajar.[1]

Di dalam kaitannya dengan kemampuan membaca pada anak dan remaja, Jeanne S. Chall, dalam bukunya yang berjudul Stages of Reading Development mengidentifikasi 6 tahap perkembangan membaca ini beserta karakteristik di setiap tahapnya. Keenam tahap perkembangan membaca tersebut adalah: (1) Tahap *Pre-Reading;* (2) *initial reading and decoding;* (3) *confirmation & fluency;* (4) *reading for learning the new;* (5) *multiple viewpoints;* (6) *construction & reconstruction.*[2] Chall menyebutkan tahap *pre-reading* sebagai tahap ke-0 (nol) (*stage 0*), sehingga dalam catatannya perkembangan itu ada 5 (lima) tahap, namun secara keseluruhan terdapat 6 (enam) tahap. Hal ini kiranya koheren dengan konsep penguasaan bahasa, dimana penguasaan bahasa (*language acquisition*) pada manusia dimulai dengan mendengar (*listening*). Seorang anak mampu berbahasa pada awalnya melalui 'mencuri dengar' dari pembicaraan orang lain di sekitarnya.

Tahap *pre-reading* pada anak dimulai sejak usia 6 (enam) bulan sampai dengan usia 6 (enam) tahun anak pra-sekolah. Pada tahapan ini, karakteristik membaca anak ditandai dengan: (a) Anak "pura-pura" membaca, menceritakan kembali cerita ketika melihat halaman buku yang sebelumnya dibacakan untuknya, menyebutkan huruf-huruf alfabet; (b) mengenali beberapa tanda; mencetak nama sendiri; dan (c) bermain dengan buku, pensil, dan kertas.[3] Pada tahap ini, seorang

---

[1] Pien Supirah Adiwira, Hubungan antara lntelegensi, Kemampuan Menyimak, dan Kemampuan Membaca, dengan Prestasi Belajar (Studi pada Siswa SMAN di Bandung). Dalam: ***Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan***, No. (69):1, November 2007

[2] Jeanne S. Chall, ***Stages of Reading Development***. (New York: McGraw Hill Book Company, 1983)

[3] *Ibid.*.

dewasa dapat membantu perkembangan kemampuan membaca anak dengan: (a) membacakan dan menanggapi dengan hangat, dan menghargai minat anak pada buku dan membaca; (b) menyediakan buku, kertas, pensil, balok, dan surat; (c) pembacaan yang bersifat dialogis.[4] Dalam kaitannya dengan kemampuan mendengar, kemampuan membaca anak pada tahap ini ditandai dengan: (a) sebagian besar dapat memahami buku bergambar anak-anak dan cerita yang dibacakan untuk mereka; dan (b) mereka memahami ribuan kata yang mereka dengar pada usia 6 tahun tetapi hanya dapat membaca sedikit jika ada.[5]

Tahap *initial reading and decoding*, terjadi pada rentang umur 6-7 tahun. Pada tahapan ini anak sudah mulai mempelajari hubungan antara huruf-huruf dan suara. Mulai memahami dan belajaran antara huruf yang tertulis dengan suaranya (pelafalan). Pada tahap ini anak dapat membaca banyak kata dengan membunyikannya dengan suara keras.[6] Pada tahapan ini, pembelajran membaca dapat dilakukan dengan: (a) pemberian instruksi langsung dalam hubungan huruf dan suara (phonics) dan praktik penggunaannya; (b) Membaca cerita sederhana menggunakan kata-kata dengan unsur pelafalan diajarkan dengan kata-kata dalam frekuensi yang tinggi; (c) dibacakan pada tingkat di atas (elaborasi) apa yang dapat dibaca anak secara mandiri untuk mengembangkan pola bahasa, kosa kata, dan konsep yang lebih maju.[7] Dalam kaitannya dengan kompetensi mendengar, pada tahap ini ditandai dengan: (a) tingkat kesulitan bahasa yang dibaca oleh anak jauh di bawah bahasa yang dipahami ketika didengar; (b) pada akhir tahap *pre-reading*, sebagian besar anak dapat

---

[4] *Ibid.*
[5] *ibid*
[6] *Ibid.*
[7] *Ibid.*

memahami hingga 4000 kata atau lebih ketika mendengar tetapi dapat membaca sekitar 600 kata.[8]

Tahap *confirmation and fluency* terjadi pada rentang umur 7 sampai dengan 8 tahun. Pada tahapan ini anak dapat membaca cerita sederhana dan dapat memilih cerita yang sudah familiar dengan mereka dengan kefasihan yang meningkat. Anak telah membaca dengan cara melakukan konfirmasi dan konsolifasi elemen-elemen decoding dasar, kosakata yang ia lihat, dan konteks makna dalam membaca cerita dan pilihan yang sudah dikenalnya.[9] Pada tahapan ini, anak dapat dibantu orang dewasa untuk meningkatkan kemampuan membacanya dengan: (a) memberikan instruksi langsung dalam keterampilan decoding tingkat lanjut; (b) pembacaan luas (*wide reading*) dengan instruksi pada level mandiri dari materi yang akrab dan menarik yang membantu mendorong membaca dengan lancar; (b) dibaca pada tingkat di atas tingkat membaca mandiri mereka sendiri untuk mengembangkan bahasa, kosa kata, dan konsep.[10] Dalam kaitannya dengan kemampuan mendengar, kemampuan membaca anak pada tahapan ini anak dapat membaca sekitar 3000 kata, dan dapat memahami 9000 kata dari apa yang ia dengar. Pada tahap ini mendengar masih merupakan kemampuan yang lebih efektif bagi mereka dari pada membaca.[11]

Tahap *reading for learning the new* terjadi pada anak dalam rentang usia 9 sampai dengan 13 tahun. Anak membaca pada tahap ini lebih digunakan untuk mempelajari ide-ide baru, untuk mendapatkan pengetahuan baru, untuk mengalami perasaan-perasaan baru, belajar sikap-sikap baru yang secara umum dari satu sudut pandang.[12] Seorang dewasa dapat

---

[8] *Ibid.*
[9] *Ibid.*
[10] *Ibid.*
[11] *Ibid.*
[12] *Ibid.*

membantu proses ini dengan menyuguhkan buku-buku dan bahan bacaan, koran, majalah, yang memuat ide-ide dan nilai-nilai baru. Kosa kata yang tidak biasa, serta pembelajaran gramatikal (sintaksis) dapat diajarkan pada tahap ini. Demikian pula dapat diberikan pembelajaran kata dan teks secara sistematis dengan meminta tanggapan atas teks yang dibaca baik secara tertulis maupun lisan, menjawab pertanyaan, dan menulis.[13] Pada permualaan tahapan ini, mendengar lebih efektif dalam pemahaman bagi mereka. Namun pada akhir perkembangan tahap ini, membaca dan mendengar adalah seimbang bagi mereka dalam memberikan pemahaman.[14] Namun, membaca nampaknya lebih efisien bagi mereka.[15]

Tahap *multiple viwewpoint* terjadi pada rentangan umur 15-17 tahun. Pada tahap ini, anak yang sudah menapaki masa remaja dapat membaca secara luas dari berbagai materi yang kompleks, baik ekspositori maupun naratif, dengan berbagai sudut pandang.[16] Di dalam masa ini, seorang dewasa (guru/orang tua) dapat membelajarkannya membaca dan mempelajari secara luas ilmu-ilmu fisika, biologi dan sosial dan humaniora, literatur, surat kabar, dan majalah populer dan berkualitas tinggi; studi sistematis kata-kata dan bagian-bagian kata.[17] Pada masa ini, pemahaman lebih dapat diraihny dengan membaca dari pada mendengar. Hal ini utamanya pada materi-materi yang sulit dan dan materi-materi yang sulit dibaca. Bagi anak-anak (remaja) yang kurang membaca (materi bacaannya sedikit), pemahaman dari mendengar mungkin seimbang tingkat kesulitannya dibandingkan dengan pemahaman melalui membaca.[18]

---

[13] *Ibid.*
[14] *Ibid.*
[15] *Ibid.*
[16] *Ibid.*
[17] *Ibid.*
[18] *Ibid.*

Tahap *construction & reconstruction* terjadi pada remaja usia 18 tahun ke atas. Pada tahapan ini mereka sudah memiliki tujuan di dalam membaca, baik secara profesional maupun personal. Membaca dapat membantu mereka untuk mengintegrasikan beberapa pengetahuan menjadi saling meramu satu sama lain. Di dalam kondisi demikian maka usaha-usaha mencari sintesa antar berbagai pengetahuan terjadi sehingga terbentuklah suatu pengetahuan baru.[19] Pada tahapan ini, membaca materi dengan cakupan yang luas dan tingkat kesulitannya tinggi dapat diberikan. Demikian pula membaca di luar kebutuhan mendesak bagi mereka dapat dilakukan. Pada tahapan ini, mereka dapat menulis suatu makalah, tes, esai, dan bentuk lain yang membutuhkan integrasi berbagai pengetahuan dan sudut pandang.[20] Pada masa inilah, maka membaca lebih efisien dari pada mendengarkan bagi mereka.[21]

Kemudian di dalam kaitannya dengan kemampuan membaca, dikenal secara umum suatu teknik analisis tertentu yang disebut sebagai Kecepatan Efektif Membaca (KEM). Sebagaimana dijelaskan oleh Harjasujana & Mulyati (1987), KEM adalah perpaduan antara kemampuan motorik mata dalam melihat dengan kemampuan kognitif seseorang dalam membaca.[22] "KEM merupakan perpaduan dari rata-rata kecepatan membaca dengan ketepatan memahami isi bacaan."[23] Keduanya ini, yakni kemampuan motoric mata dan kemampuan kognitif seseorang menjadi landasan bagi analisis KEM karena pada dasarnya ketika seseorang membaca ada 2 (dua) kegiatan yang

---

[19] *Ibid.*

[20] *Ibid.*

[21] *Ibid.*

[22] A.S. Harjasujana & Yeti Mulyati, ***Materi Pokok Keterampilan Membaca***, (Jakarta: Karunika, 1988)

[23] Yeti Mulyati, Kecepatan Efektif Membaca, Apa dan Bagaimana. ***Makalah***, (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional; Direjen Pendidikan Dasar dan Menengah; Pusat Pengembangan Penataran Guru Bahasa, 2003)

dilakukan. Kegiatan pertama adalah kegiatan dialam melihat grafis tulisan (ortografis). Dan yang kedua adalah kegiatan memahami isi bacaan (kognisi).[24]

Terdapat beberapa faktor yang mempengaruhi KEM ini. Yap Menjelaskan bahwa KEM dipengaruhi oleh: (a) intensitas membaca: 65%; (b) IQ: 25%; dan (c) faktor-faktor yang lain: 10%.[25]

KEM ditentukan berdasarkan kriteria. Kriteria tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 8.1
Kriteria Kecepatan Efektif Membaca (KEM)[26]

NO	Kecepatan	Kriteria	Penggunaan Teknik Membaca
1.	≥ 1000 kpm	Sangat tinggi	Digunakan untuk *skimming* atau *scanning* untuk keperluan penjajagan bahan bacaan
2.	500-800 kpm	Tinggi	Digunakan untuk membaca bahan bacaan yang mudah / ringan, bacaan yang sudah dikenal, atau bacaan fiksi
3.	350-500 kpm	Cepat	Digunakan untuk membaca bahan bacaan yang ringan dan bersifat informatif/deskriptif
4.	250-350 kpm	Rata-rata	Digunakan untuk membaca bacaan fiksi yang kompleks
5.	100-125 kpm	Lambat	Digunakan untuk membaca bahan bacaan yang sukar

Akan tetapi data tersebut masih merupakan bahan mentah dan harus dipadukan dengan setidaknya 70% pemahaman terhadap

---

[24] *Ibid.*
[25] *Ibid.*
[26] *Ibid.*

teks. Hal ini mengingat bahwa hakikat dari KEM adalah perpaduan antara kecepatan membaca dengan tingkat kognisi pembaca. Hasil dari penggabungan antara Kecepatan Efektif Membaca (KEM) ini distilahkan dengan penghitungan KEM. Penghitungan KEM dilakukan dengan berpedoman kepada rumus penghitungan KEM sebagai berikut:

Jumlah kata yang dibaca dalam satu menit (kpm)	X	*x%* pemahaman

Gambar 8.1
Rumus Penghitungan KEM

Yeti Mulyati (2003) membagi penghitungan KEM berdasarkan jenjang pendidikan. Pembagian hasil penghitungan KEM tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 8.2
Kriteria Hasil Penghitungan KEM

NO	Jenjang Pendidikan	Penghitungan KEM
1	Tingkat SD	140 kpm
2	Tingkat SLTP	140 -175 kpm
3	Tingkat SLTA	175 – 245 kpm
4	Tingkat PT	245 – 280 kpm

B. Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode survey dengan pendekatan deskriptif kuantitatif. Hal ini dilakukan karena data yang didapatkan dari penelitian ini adalah dalam bentuk kuantifikasi. Survey dilakukan dengan melakukan pengamatan dan duantifikasi terhadap data-data yang telah dikumpulkan. Pengumpulan, tabulasi, penyajian

serta analisis data dalam penelitian ini dilakukan dengan menggunakan aplikasi pengolah angka Microsoft Excel 2013. Analisis terhadap data kuantitatif yang dikumpulkan dalam penelitian ini adalah dengan menggunakan analisis Kecepatan Efektif Membaca (KEM). Analisis KEM ini menggunakan rumus yang dijelaskan oleh Yeti Mulyati (2003).[27] Akan tetapi rumus yang dijelaskan oleh Yeti Mulyati (2003) ini sedikit dimodifikasi dalam kaitannya dengan penelitian ini. Modifikasi ini terletak pada satuan yang digunakan dalam penelitian ini adalah satuan detik. Adapaun penjelasan mengenai rumus ini oleh Yeti Mulyati (2003) ditulis dalam satuan menit (kpm). Rumus dari analisis tersebut adalah sebagai berikut ini:

(1)

$$\frac{JK}{Wm} \times \frac{B}{SI} = \ldots\ldots\ \text{kpm}$$

(2)

$$\frac{JK}{Wd:60} \times \frac{B}{SI} = \ldots\ldots\ \text{kpm}$$

(3)

$$\frac{JK}{Wd} \times \frac{B}{SI}\ (60) = \ldots\ldots\ \text{kpm}$$

Keterangan:

- JK : jumlah kata yang dibaca
- Wm : waktu tempuh baca dalam satuan menit
- Wd : waktu tempuh baca dalam satuan detik
- SI : sekor ideal atau sekor maksimal
- kpm : kata per menit

---

27 *Ibid.*

Gambar 8.2
Rumus KEM yang Digunakan dalam Penelitian Ini namun dengan Sedikit Modifikasi. Rumus yang digunakan dalam kaitannya dengan penelitian ini adalah rumus nomor 3

C. Pembahasan

1. Langkah-Langkah Penggalian dan Hasil Pengumpulan Data Penelitian

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui beberapa hal berikut ini:

1. Sejauh mana kemampuan seorang anak di dalam membaca sebuah teks. Hal ini diukur dengan berapa jumlah kata yang dapat dibaca oleh seorang anak secara kuantitatif di dalam rentang (periode) waktu tertentu.
2. Bagaimana daya serap (pemahaman) seorang anak terhadap teks yang dibaca dalam rentang (periode) waktu tertentu. Hal ini diukur dengan sebarapa banyak point yang ia dapat ungkapkan kembali dari teks yang dibaca.
3. Bagaimana Hasil Penghitungan Kecepatan Efektif Membaca (KEM) seorang anak terhadap teks yang dibaca dalam rentang (periode) waktu tertentu?

Di dalam penelitian ini, peneliti melakukan beberapa langkah kegiatan sebagai berikut ini:

1. Seorang anak berusia 10 tahun (kelas 4 (empat) Sekolah Dasar) diminta membaca sebuah teks oleh peneliti. Teks yang dimaksud adalah materi Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) yang tertuang di dalam buku yang berjudul: "Rangkuman Pengetahuan Alam Lengkap (RPAL) untuk Sekolah Dasar Kelas 4, 5, dan 6, Mengacu pada Kurikulum Tingkatan Satuan Pendidikan (KTSP)." Buku in ditulis oleh Drs. Widodo Kusuma, ZA dan diterbitkan oleh Penerbit Nidya Pustaka Surabaya. Untuk selanjutnya dalam kaitannya dengan tulisan ini, penyebutan buku ini akan disebut sebagai RPAL saja.

2. Sembari anak membaca, peneliti memperhatikan durasi membacanya dengan menggunakan suatu aplikasi pewaktu (timer) yaitu aplikasi stop-watch yang ada pada Smartphone Android Samsung Galaxy S6 edge. Di dalam 3 (tiga) kali percobaan, peneliti mencatat waktu yang dihabiskan seorang anak untuk membaca teks tersebut.
3. Peneliti memberikan tanda tertentu untuk menandai sampai di mana pembacaan dilakukan anak.
4. Pada tahapan selanjutnya, seorang anak diminta untuk mencatatkan beberapa point yang ia ingat dari pembacaan yang telah dilakukan.

Jika kita mengamati subyek penelitian, akan tampak bagi kita bahwa subyek peneltian berada pada tahapan keempat dari teori perkembangan membaca Chall, yaitu pada tahapan *reading for learning the new*.

Selama kegiatan pembacaan teks oleh anak, dan pengamatan oleh peneliti berlangsung, dapat dipaparkan beberapa hal berikut ini:

1. Pada percobaan (Pengamatan) pertama, anak membaca sebuah teks yang berjudul: "Energi Panas dan Bunyi Serta Sifat-sifatnya" yang terdapat dalam RPAL, yang secara keseluruhan materi disajikan pada halaman 58 sampai dengan halaman 64 buku tersebut. Di dalam Pengamatan pertama ini, anak membaca 536 kata di dalam waktu 03:08.87 (tiga menit, delapan detik, 87 milidetik). Teks yang dibaca adalah sebagai berikut:

> "Energi Panas dan Bunyi Serta Sifat-Sifatnya[enter]Kompetensi Dasar[enter]Mendeskripsikan berbagai bentuk energi bunyi dan panas serta sifat-sifatnya[enter]Rangkuman/Materi Esensial[enter]1. Panas atau kalor merupakan bentuk energi, yaitu energi panas. Jika suatu benda melepaskan kalor

pada benda lain maka kalor yang diterima benda lain sama-sama dengan kaloar yang dilepas benda itu. Pertaayaan mi dikerial dengan sebutan Asas Black (kalor yang dilepas = kalor yang diterima).[enter]2. Ada dua macam perubahan yang dapat ditimbulkan oleh panas, yaitu:[enter]a. perubahan tetap[enter]Sehelai kertas bila dipanaskan akan terbakar. Kertas berubah menjadi abu, Abu bila didinginkan tidak dapat menjadi kertas kembali. Perubahan yang terjadi pada kertas bersifat tetap.[enter]b. perubahan sementara[enter]Sepotong kawat bila dipanaskan mula-mula berpijar merah lama kelamaan berubah menjadi putih dan panjangnya akan bertambah. Bila didinginkan suhunya kembali seperti semula dan panjangnya juga kembali seperti semula. Perubahan yang terjadi pada kawat bersifat sementara.[enter]3. Air mempunyai tiga wujud, yaitu air (cair), es (padat), dan uap (gas). Partikel-partikel air dalam wujud es lebih kecil gerakan-nya. Bila es menjadi hangat, es akan mencair artinya pertikel-pertikel es akan memperoleh energi untuk memperbesar gerakannya, sehingga jarak partikel lebih renggang dan menjadi air.[enter]Apabila air dipanasi, pertikel-partikelnya memperolah energi untuk bergerak lebih kuat lagi. Beberapa pertikel segera merenggang dan berubah menjadi gas.[enter]Ketika air mendidih partikel-pertikel yang telah mempunyai cukup energi untuk meninggalkan bentuk cair, maka akan berubah menjadi bentuk uap atau bentuk gas.[enter]Partikel-partikel uap air membutuhkan ruang lebih banyak jika dibandingkan dengan air. Partikel-pertikel ini bertentangan du udara. Bila bertemu dengan sesuatu yang dingin akan berubah kembali menjadi

cair.[enter]4. Zat padat pada umumnya menjadi cair kalau dipanaskan. Jika didinginkan akan menjadi padat atau beku. Perubahan wujud dari padat menjadi cari disebut mencair atau melebur. Perubahan wujud dari cair menjadi padat disebut membeku. Air membek pada suhu 0° C. Suhu pada waktu membeku disebut titik beku. Emas akan mencari pada suhu 1.530^o C, perak akan melebur pada suhu 960° C. Lilm akan melebur pada suhu 54° C. Titik cair, titik beku, dan titik lebur suatu benda berbeda-beda.[enter]Semua zat cair akan menguap bila dipanaskan waktu penguapan zat cair tidak sama. Ada yang cepat dan ada pula yang lambat. Untuk memper cepat proses penguapan dapat dilakukan dengan cara:[enter]a. Memperluas permukaan misalnya menjemur pakaian dengan merentangkan agar cepat kering.[enter]b. Mengembus permukaan zat cair, misalnya air panas diemmbus agar lekas dingin.[enter]c. Menambah panas misalnya menjemur langsung di bawah sinar matahari supaya cepat kering.[enter]5. Pada umumnya semua benda akan memuai bila dipanaskan. Contoh penerapan pemuaian dalam kehidupan sehari-hari adalah sebagai berikut:[enter]a. Sambungan rel kereta api dibuat renggang supaya ada celah untuk memuai. Apabila tidak ada celah, maka rel yang memuai akan melengkung.[enter]b. pada salah satu ujung jembatan logam harus diberi ruang muai. Kalau tidak, maka pemuaian jembatan dapat merusak landasan jembatan tersebut.[enter]c. Pemasangan kaca jendela perlu diberi ruang untuk memuai. Bila

tidak, maka kaca jendela akan pecah karena pemuaiannya tertahan."[28]

Kalimat yang digaris bawah (*underline*) pada kutipan diatas adalah yang ditulis kembali oleh anak dengan bahasanya sendiri. Kutipan teks di atas, jika dihitung menggunakan fasilitas *word count* pada aplikas Microsoft Office Word 2013, berjumlah: 479 (empat ratus tujuh puluh sembilan) kata. Jumlah ini masih ditambah lagi dengan kata-kata lainnya yang terdapat pada gambar-gambar ilustrasi yang terdapat pada beberapa halaman yaitu:

1) Gambar gelas berisi air menguap (Gambar 1 halaman 59) untuk mengilustrasikan partikel yang terdapat pada benda cair dan gas. Kata-kata tersebut adalah: (a) 'menguap' sebagai keterangan gambar; (b) 'Partikel uap air renggang' sebagai penjelasan pada partikel gas; dan (c) 'Partikel air agak rapat' sebagai penjelasan pada partikel air. Jika dijumlahkan, kata-kata pada kalimat-kalimat ini berjumlah: 9 (sembilan) kata.[29]
2) Gambar lilin menyala dan es batu di dalam gelas (Gambar 2 halaman 59) dengan keterangan gambar: 'Melebur atau mencair." Klausa ini berjumlah 3 (tiga) kata.[30]
3) Gambar 2 (dua) rel kererta api (Gambar 1 halaman 60) untuk mengilustrasikan penerapan konsep pemuaian dalam kehidupan sehari-hari. Gambar rel kereta api terdapat satu keterangan gambar yang menyatakan: (a) "Pemanasan rela disambung diberi ruang muat." (berjumlah 6 kata); (b) kalimat penjelasan bagi ruang

---

[28] Widodo Kusuma, ***Rangkuman Pengetahuan Alam Lengkap (RPAL) Untuk Sekolah Dasar Kelas 4, 5, dan 6***, (Surabaya: Nidya Pustaka Surabaya, tt), hlm: 58-61

[29] Dengan penghitungan manual

[30] Dengan penghitungan manual

muai rel kereta api yang menyatakan: “ruang muai” (2 kata); (c) Keterangan gambar yang menjelaskan: “rel kena panas matahari, memuat bertambah panjang, ruang menjadi sempit” (10 kata); (d) kata penjelasan tambahan: “panas” dan “sempit” (2 Kata). Jumlah total dari semua kata pada bagian ini adalah: 20 (dua puluh) kata.[31]

4) Gambar dua jembatan (Gambar 1 halaman 61) untuk menjelaskan mengenai pemanfaatan konsep pemuaian dalam kehidupan sehari-hari: (a) Kalimat: “Jembatan dipasang dengan ruang muat bebas” (6 kata) pada gambar jembatan sebelah kiri; (b) klausa: “ruang muai” (2 kata); dan kata: “panas” (1 kata), pada gambar jembatan sebelah kiri; (c) Kalimat: “Jembatan kenas panas matahari bertambah panjang ruang muat” (8 kata) pada gambar jembatan sebelah kanan; (d) kata: “sempit” (1 kata) sebagai penjelasan tambahan untuk gambar jembatan di sebelah kiri; (d) Keterangan untuk dua gambar jembatan tersebut yang menyatakan: “Menerapkan prinsip pemuatan pada pembangunan jembatan logam”. (7 kata). Dengan demikian jumlah total kata pada gambar ini adalah: 25 (dua puluh lima) kata.[32]

Dengan demikian maka pada Pengamatan pertama ini, anak telah membaca sebanyak 536 (lima ratus tiga puluh enam) kata. (Tabel 8.3)

[31] Dengan penghitungan manual.
[32] Dihitung dengan fasilitas *word count* pada aplikasi Microsoft Office Word 2013.

Tabel 8.3
Jumlah Total Kata yang Dibaca Anak pada Pengamatan Pertama

No	Lokasi Teks	Jumlah	Satuan
1.	Teks Utama	479	Kata
2.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 59	9	Kata
3.	Teks Pada Gambar 2 Halaman 59	3	Kata
4.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 60	20	Kata
5.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 61	25	Kata
	Jumlah	**536**	**Kata**

Setelah pembacaan dalam Pengamatan pertama ini dilakukan, anak diminta mencatatkan beberapa point yang ia ingat di dalam teks yang ia membaca dengan bahasanya sendiri. Kemudian, anak menuliskan beberapa point sebagai berikut:

> "1. Jika emas ditaruh di suhu 1.530^{o} makan akan mencair. 2. jika kawat terus dipanask maka akan berubah menjadi merah."

Teks diatas ditulis secara alamiah sesuai dengan apa yang ditulis anak dan tanpa perubahan apapun secara substansial. Kekeliruan penulisan ditulis sebagaimana adanya.

2. Pada Pengamatan kedua, anak membaca sebuah teks yang berjudul: "Air Memiliki Sifat-sifat Tertentu" yang disajikan dalam RPAL pada halaman 65 sampai dengan halaman 70. Di dalam Pengamatan kedua ini, anak membaca 697 (enam

ratus sembilan puluh tujuh) kata di dalam waktu 03:13.07 (tiga menit, tiga belas detik, tujuh milidetik). Adapun teks yang dibaca adalah sebagai berikut:

> “Air Memiliki Sifat-sifat Tertentu[enter]Kompetensi Dasar[enter]Mengenal sifat dan manfaat air pada kehidupan manusia[enter]Rangkuman / Materi Esensial[enter]1. Salah satu wujud dari zat adalah cair. Sirup minyak tanah, bensin, dan air adalah contoh dari zat cair.[enter]2. Air sangat penting bagi keberlangsungan hidup semua makhluk. Tanpa air makhluk hidup akan mat.[enter]3. Sifat-sifat air antara lain sebagai berikut:[enter]a. mengalir dari tempat yang tinggi ke tempat yang rendah.[enter]b. Permukaan yang tenang selalu mendatar.[enter]c. Bentuknya sesuai dengan tempatnya dan mempunyai berat.[enter]d. Memberikan tekanan ke semua arah[enter]e. Dapat meresap melalui celah-celah kecil[enter]f. Dapat berubah wujud jika dipanaskan atau didinginkan.[enter]g. air dapat melarutkan zat-zat tertentu.[enter]4. Air yang didinginkan terus-menerus dapat membeku. Air yang kita rebus dalam cerek lama-kelamaan akan habis karena menguap.[enter]Apabila didekat paruh cerek, kita hadapkan piring maka pada piling tersebut akan terlihat titik-titik air. Percobaan tersebut untuk membuktikan terjadinya penguapan.[enter]5. Sifat permukaan air yang sejalu mendatar, dimanfaatkan oleh tukang batu untuk memasang ubin bata. Alat yang digunakan itu disebut waterpass.[enter]6. Peristiwa meresapnya benda cair melalui celah-celah kecil disebut kapelaritas. Celah-celah kecil atau halus yang diresapi benda cair itu disebut sebagai lubang pembuluh kapiler.[enter]7. Tekanan air pada

berbagai kedalaman berbeda-beda. Besarnya tekanan zat cair terhadap benda yang dimasukkan ke dalamnya, tergantung pada jarak benda dari permukaan zat cair. Semakin dalam semakin besar pula tekanan air.[enter]8. Pascal menyeutkan bahwa tekanan yang diberikan kepada zat cair yang berada di dalam sebuah ruangan tertutup akan diteruskan oleh zat cair itu ke segala arah sama rata.[enter]9. Di daerah Kalimantan, air tidak hanya dimanfaatkan untuk keperluan sehari-hari seperti mandi dan mencuci tetapi juga dimanfaatkan sebagai saranalalu lintas. Sungai-sungai di daerah ini sering digunakan untuk menghanyutkan balok-balok kayu dari hulu ke hilir. Hal ini dilakukan untuk menghemat biaya transportasi.[enter]10. Air mengalir dapat menimbulkan tenaga. Makin besar aliran air itu, makin besar pula tenaga yang dapat dibangkitkannya. Tenaga air dapat pula dimanfaatkan untuk pembangkit tenaga listrik. Aliran air yang deras seperti pada air terjun dapat dimanfaatkan menjadi tenaga untuk menggerakkan turbin. Turbin adalah sebuah alat berbentuk roda yang terbuat dari besi dan akan berputar apabila terdorong oleh arus listrik. Cepat lambatnya turbin ditentukan oleh besarnya arus air yang ditimbulkan. Semakin besar arus air, semakin cepat pla turbin itu berputar. Berputarnya roda turbin akan memberikan putaran pada generator pembangkit tenaga listrik.[enter]Besarnya arus listrik yang dihasilkan generator bergantung pada cepat lambatnya putaran turbin. Sumber energi listrik yang berasal dari tenaga air disebut Pembangkit Listrik Tenaga Air (PLTA).[enter]11. Air dapat melarutkan zat-zat tertentu, misalnya garam dan gula. Ada zat-zat

tertentu yang tidak larut dalam air seperti lilin, minyak, dan aspal.[enter]12. Jika kita memasukkan benda ke dalam air, maka benda-benda itu kemungkinan dapat tenggelam, terapung, atau melayang.[enter]a. Tenggelam, berat jenis benda lebih besar daripada berat jenis air, atau bila berat jenis benda lebih besar daripada air yang didesak oleh benda sehingga benda tersebut akan sampai ke dasar.[enter]b. Terapung, bila berat jenis benda lebih kecil dari berat jenis air, atau bila berat jenis benda lebih kecil daripada air yang didesak benda sehingga benda tersebut berada di permukaan air. Melayang, bila berat jenis benda sama dengan berat jenis air yang didesak oleh benda sehingga benda tersebut berrada di antara permukaan dan dasar.[enter]13. Pada musim kemarau kita berharap agar hujan segera turun. Suhu yang panas memang memungkinkan sekali untuk terjadinya huja. Siklus terjadi hujan adalah sebagai berikut: Karena terkena sinar matahari, maka air di laut menguap dan menghasilkan uap air > uap air naik ke atas membentuk awan > awan bergerombol membentuk mendung > terjadi hujan > airnya meresap kedalam tanah > membentuk mata air > mengalir lagi ke sungai besar > sampai di muara > terus ke laut > begitu seterusnya[enter]14. Air membeku pada suhu 0° C dan mendidih pada suhu 100° C. bila air pada suhu 0° C dipisahkan sampai suhu 4°C volumenya bukan bertambah, melainkan menyusut. Persitiwa itu disebut *anomali air*. Air mempunyai volume terkecil pada suhu 4° C. pada suhu 4° C. 1 kilogram air mempunyaii volum 1 liter (1.000 cm^{3})”[33]

[33] Widodo Kusuma ZA. *Op. Cit.* hlm: 65-69

Berdasarkan penghitungan fasilitas *word count* pada Microsoft Office Word 2013, jumlah kata pada teks diatas adalah sebanyak: 671 (enam ratus tujuh puluh satu) kata. Jumlah ini masih belum menghitung jumlah kata yang terdapat pada beberapa gambar sebagaimana berikut ini:

1) Gambar teko berisi air yang dipanaskan di atas tungku dan diberikan piring di depan paruh teko yang dipanaskan tersebut (Gambar 1 halaman 65). Gambar ini mengilustrasikan terjadinya penguapan pada air yang dipanaskan. Keterangan gambar menyatakan: “penguapan” (1 kata)[34].
2) Gambar *waterpass* yang diletakkan di dinding (Gambar 1 halaman 66) untuk mengilustrasikan manfaat dari sifat air tenang yang selalu memiliki permukaan mendatar yang dimanfaatkan oleh tukang batu untuk membuat bangunan. Keterangan gambar menyatakan: “Memanfaatkan sifat air “permukaan air yang tenang mendatar”’ (8 kata).[35]
3) Gambar gelas berisi air yang tidak penuh dengan kain yang disampirkan pada dinding gelas. Ujung kain yang satu menyentuh air di dalam gelas sedang ujung lain menggelantung pada dinding gelas bagian luar, terlihat air menetes pada ujung kain yang berada di luar gelas (gambar 2 halaman 66) untuk mengilustrasikan kapilarisasi air melalui celah-celah kecil. Terdapat keterangan gambar: “Kapilaritas” (1 kata).[36]
4) Gambar sebuah tabung yang memiliki 4 (empat) lubang dari atas ke bawah. Tabung tersebut diisi dengan air, air yang masuk ke dalam tabung mengalir melalui lubang-

[34] Dengan penghitungan manual.
[35] Dengan penghitungan manual.
[36] Dengan penghitungan manual.

lubang tersebut di mana, lubang yang paling bawah memperlihatkan aliran yang paling kuat, dan secara berurutan semakin melemah pada lubang yang ada di atasnya (Gambar 1 halaman 67). Gambar ini untuk mengilustrasikan tekanan air. Tertulis pada keterangan gambar: “Tekanan Air” (2 kata).[37]

5) Terdapat gambar yang menunjukkan aliran air hujan menuju ke sungai dan danau yang dimanfaatkan untuk menggerakkan turbin sebagai pembangkit listrik (Gambar 1 halaman 68). Gambar tersebut mengilustrasikan pemanfaatan air sebagai pembangkit listrik. Terdapat keterangan gambar sebagai berikut: “Air dapat dimanfaatkan sebagai sumber pembangkit listrik.” (7 kata).[38]
6) Terdapat gambar yang menunjukkan wadah berisi air tampak samping di mana di dalamnya terdapat benda berbentuk balok pada bagian atas permukaan air, bagian tengah air, dan bagian dasar air (Gambar 1 halaman 69). Gambar ini untuk mengilustrasikan benda yang terapung, melayang, dan tenggelam di air. Terdapat keterangan gambar menyatakan: “Melayang, terapung, dan tenggelam.” (4 kata).[39]
7) Terdapat gambar yang menunjukkan laut yang airnya menguap ke atas, awan, mendung berhujan, hujan yang jatuh dipegunungan dan pebukitan, air yang ditampung di danau dan mengalir kembali ke laut melalui sungai (Gambar 2 halaman 69). Gambar ini untuk mengilustrasikan proses terjadinya hujan. Terdapat keterangan gambar yang menyatakan: “Proses terjadinya hujan.” (3 kata).[40]

[37] Dengan penghitungan manual.
[38] Dengan penghitungan manual.
[39] Dengan penghitungan manual.
[40] Dengan penghitungan manual.

Dengan demikian jika dijumlahkan semua teks yang dibaca anak, akan didapati jumlah 697 (enam ratus sembilan puluh tujuh) kata. Adapun perincian penghitungannya adalah sebagai berikut:

Tabel 8.4
Jumlah Total Kata yang Dibaca Anak pada Pengamatan Kedua

No	Lokasi Teks	Jumlah	Satuan
1.	Teks Utama	671	Kata
2.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 65	1	Kata
3.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 66	8	Kata
4.	Teks Pada Gambar 2 Halaman 66	1	Kata
5.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 67	2	Kata
6.	Teks Pada Gambar 1 halaman 68	7	Kata
7.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 69	4	Kata
8.	Teks Pada Gambar 2 halaman 69	3	Kata
	Jumlah	**697**	**Kata**

Setelah pembacaan selesai dilakukan, maka sebagaimana pada Pengamatan pertama, anak diminta untuk menuliskan kembali beberapa point yang ia ingat dari teks yang ia baca. Penulisan kembali diungkapkan dengan bahasa sendiri. Kemudian pada Pengamatan kedua ini anak menuliskan teks berikut ini:

"1. Tenaga air → listrik disebut pita 2. air akan mendidih pada suhu 100° 3. Air akan beku dalam suhu 0° 4. Pensil jika ditaruh air lama akan lemas."

Sebagaimana pada Pengamatan pertama, teks diatas ditulis apa adanya dengan berbagai kekeliruan penulisan yang ada.

3. Pada Pengamatan ketiga, anak membaca sebuah teks yang berjudul: "Batuan" yang disajikan di dalam RPAL pada halaman 71 sampai dengan halaman 75. Di dalam Pengamatan ketiga ini, anak membaca sebanyak 321 (tiga ratus dua puluh satu) kata di dalam waktu 01:58.05 (satu menit, lima puluh sembilan detik, lima milidetik). Adapun rincian teks yang dibaca adalah sebagai berikut:

   "Batuan[enter]Kompetensi Dasar[enter]Mendeskripsikan struktur sederhana berkaitan dengan sistem di bumi dan alam semesta[enter]Rangkuman / Materi Esensial[enter]1. Di bagian dalam perut bumi terdapat cairan batuan yang sangat panas. Cairan itu disebut *magma, Magma* dapat keluar dari dalam perut bumi melalui letusa gunung berapi. Magma yang keluar dan mengalir itu disebut *lava.* Lava yang bercampur dengan benda-benda lain disebut *lahar*. Lava yang keluar dari gunung berapi membentuk batuan.[enter]2. Berdasarkan cara terbentuknya, batuan dibedakan dalam tiga golongan, yaitu:[enter]a. *batuan beku* yakni batuan yang terjadi karena pembekuan cairan magma yang menjadi padat di dalam atau di permukaan bumi. Macam batuan beku:[enter]Batu Basal[enter]Terbentuk dari lava yang membeku di dasar samudra dengan ciri

berwarna gelap dan berat[enter]Batu apung[enter]Terbentuk dari lava yang membeku dan mengeluarkan banyak gas, sehingga batuan yang berbentuk berongga-rongga[enter]Batu granit[enter]Terbentuk dari lava yang membeku secara lambat. Batuannya berbentuk kristal.[enter]Batuan Obsidian[enter]Terbentuk dari lava yang membeku dengan cepat. Mengkilap seperti kaca hitam.[enter]b. *Batuan Sedimen* (*endapan*) yakni batuan yang terjadi karena pengendapan bahan-bahan batuan yang berasal dari kikisan batuan lain.[enter]Macam-macam batuan endapan :[enter]-[tab]Konglomerat[tab]: terbentuk dari kerakal yang terekat.[enter]-[tab]Batu pasir[tab]: terbentuk dari butir-butir pasir yang terekat dan tertekan oleh lapisan endapan di atasnya[enter]-[tab]Batu serpih[tab]: terbentuk darigeluh dan tanah liat.[enter]-[tab]Batu kapur[tab]: terbentuk dari cangkang serta kerangka hewan laut dan batu karang[enter]c. Batuan metamorf, yakni batuan yang terjadi karena tekanan suhu yang tinggi dan kuat dalam waktu yang sangat lama.[enter]macam-macam batuan metamorf :[enter]-[tab]Batu manner atau batu pualam : terbentuk dari batuan sedi-ment yang mengalami tekanan dan pengaruh panas bumi[enter]-[tab]Batu tulis : terbentuk dan batu serpih yang lunak dan mengalami yang besar sehingga menjadi batu tulis yang keras."[41]

Teks utama di atas, berjumlah 290 (dua ratus sembilan puluh) kata berdasarkan penghitungan pada fasilitas *word*

[41] Widodo Kusuma ZA. Op. Cit. hlm: 71-73

count Microsoft Office Word 2013. Jumlah ini tidak termasuk jumlah kata pada keterangan gambar yang akan dijelaskan sebagai berikut:

1) Terdapat gambar gunung berapi yang tampak belah samping (Gambar 1 halaman 71). Gambar ini mengilustrasikan gunung berapi yang sedang meletus dengan lava yang mengalir keluar dari dalamnya. Terdapat keterangan pada bagian bawah gambar tersebut. Keterangan tersebut menjelaskan: "Magma di dalam gunung berapi" (5 kata).[42]
2) Terdapat gambar yang menunjukkan gambar batu basal (Gambar 1 halaman 72). Keterangan gambar menyatakan: "Batu basal" (2 kata).[43]
3) Terdapat gambar yang menunjukkan gambar batu apung (Gambar 2 halaman 72). Keterangan gambar menyatakan: "Batu apung" (2 kata).[44]
4) Terdapat gambar yang menunjukkan gambar batu granit (Gambar 3 halaman 72). Keterangan gambar menyatakan: "Batu granit" (2 kata).[45]
5) Terdapat gambar yang menunjukkan gambar 4 (empat) batuan (Gambar 1 halaman 73). Keterangan gambar menyatakan: "Batuan sediment, (1) Konglomerat, (2) Batupasir, (3) batu serpih, (4) batu kapur" (12 kata).[46]
6) Terdapat 2 (dua) gambar yang menunjukkan gambar batuan metamorf (Gambar 2 halaman 73). Keterangan

---

[42] Berdasarkan penghitungan manual.
[43] Berdasarkan penghitungan manual.
[44] Berdasarkan penghitungan manual.
[45] Berdasarkan penghitungan manual.
[46] Berdasarkan penghitungan fasilitas *word count* pada Microsoft Office Word 2013. Tertulis di dalam buku 'Batupasir', seharusnya: Batu Pasir. Dalam hal ini ditulis sebagaimana adanya di buku dan dihitung satu kata.

gambar menyatakan: "Batuan Metamorf: (1) batu marmer, (2) batu tulis" (8 kata).[47]

Di dalam penyajian tabel, perincian teks yang dibaca adalah sebagai berikut:

Tabel 8.5
Jumlah Total Kata yang Dibaca Anak pada Pengamatan Ketiga

No	Lokasi Teks	Jumlah	Satuan
1.	Teks Utama	290	Kata
2.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 71	5	Kata
3.	Teks Pada Gambar 1 Halaman 72	2	Kata
4.	Teks Pada Gambar 2 Halaman 72	2	Kata
5.	Teks Pada Gambar 3 Halaman 72	2	Kata
6.	Teks Pada Gambar 1 halaman 73	12	Kata
7.	Teks Pada Gambar 2 Halaman 73	8	Kata
	Jumlah	**321**	**Kata**

Di dalam pengamatan yang ketiga ini, anak diminta untuk menuliskan dengan bahasanya sendiri beberapa point yang ia ingat dari teks yang telah dibaca. Kemudian anak menuliskan teks berikut ini:

"1. Ada 4 batu yang ada di samudra: apung, opsidian, basal, dan ? (lupa), 2. benda yang ada diperut bumi adalah magma."

[47] Berdasarkan penghitungan fasilitas *word count* pada Microsoft Office Word 2013.

2. Analisis Data Penelitian

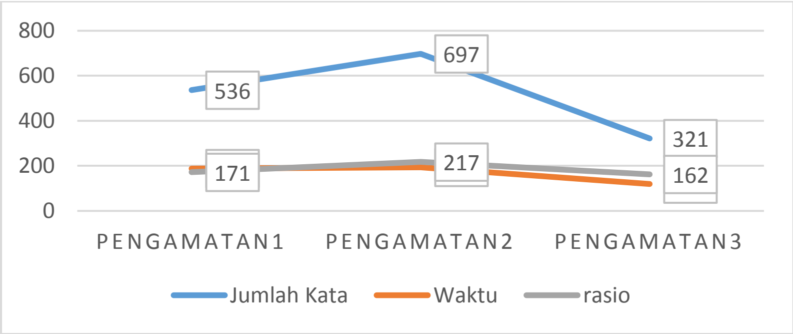
Berdasarkan data yang telah dikumpulkan di atas, kita dapat menyimpulkan bahwa anak menghabiskan waktu secara rerata selama 167 detik (2,78 menit) untuk membaca 518 kata. Hal ini dengan sendirinya menyatakan bahwa anak berumur 10 tahun mampu membaca 3 (tiga) kata dalam setiap detiknya secara rerata atau 183 kata per menit (kpm) secara rerata. Penghitungan rarata ini didapatkan dengan menghitung rerata dari jumlah kata yang dibaca anak selama 3 kali pengamatan dan juga berapa waktu yang dibutuhkan untuk itu. Rasio pembacaan kata setiap detik didapatkan dengan cara membagikan jumlah kata yang dibaca dengan waktu yang dihabiskan untuk itu. Hasil pembagian dari tiga kali pengamatan ini kemudian diambil nilai rata-rata. (Tabel 8.6)

Tabel 8.6
Tabel Kemampuan Membaca dalam 3 (tiga) Kali Pengamatan

Pengamatan	**Jumlah**	**satuan**	**Waktu**	**satuan**	**Konversi**	**rasio**	**satuan**
Pengamatan 1	536	kata	188	detik	3,13	171	kata per menit
Pengamatan 2	697	kata	193	detik	3,22	217	kata per menit
Pengamatan 3	321	kata	119	detik	1,98	162	kata per menit
rerata	**518**	**kata**	**167**	**detik**	**2,78**	**183**	**kata per menit**

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa pada pengamatan pertama, anak menghabiskan waktu 188 detik (3,13 menit) untuk membaca 536 kata (3 kata dalam setiap 1 detik atau 171 kpm). Rasio pembacaan kemudian mengalami peningkatan pada pengamatan kedua yaitu anak mampu membaca 697 kata di dalam waktu 193 detik (4 kata dalam setiap 1 detik atau 217

kpm). Dan kemudian kembali pada rasio yang sama pada pengamatan ketiga yakni ketika anak mampu membaca 321 kata di dalam 119 detik (3 kata dalam setiap 1 detik atau 162 kpm). (Gambar 8.3)



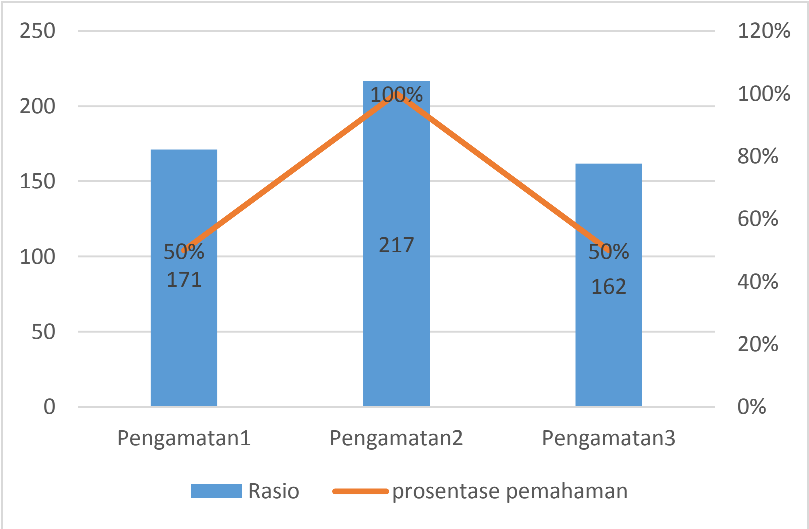
Gambar 8.3
Grafik Kemampuan Membaca Anak Di Dalam 3 (tiga) Kali Pengamatan

Sejauh pengamatan dilakukan, ada satu temuan yang kiranya dapat dijadikan (atau setidaknya dianggap) menjadi faktor penentu (determinan) terhadap kenyataan bahwa pada pengamatan kedua, rasio kemampuan membaca meningkat dari 3 kata per detik menjadi 4 kata per detik. Selama pengamatan kedua dilakukan, anak melakukan refleksi terhadap teks karena materi di dalamnya telah didapatkan pada materi sekolah sebelumnya tidak lama sebelum penelitian dilakukan.[48]

Penelitian juga menemukan bahwa: (1) di dalam pengamatan pertama, anak mampu mengungkapkan kembali 2 (dua) point materi dari sejumlah 536 kata yang ia baca dan 188 detik

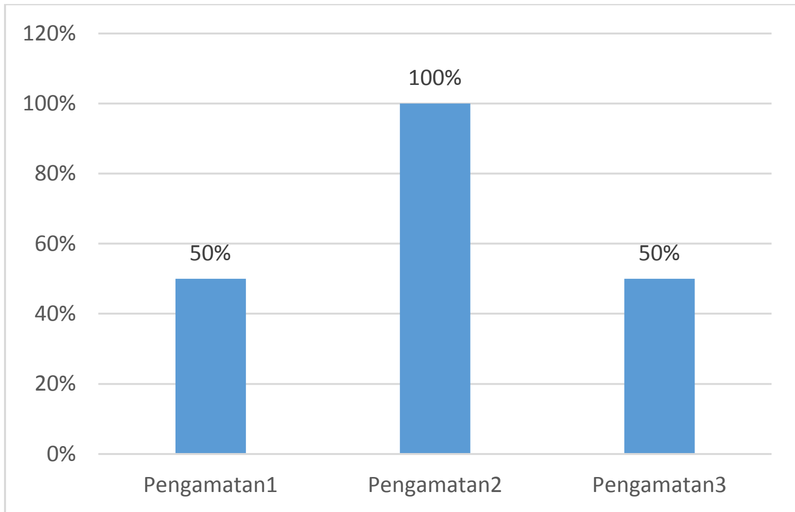
[48] Pengamatan kedua

waktu yang ia butuhkan untuk membaca (dengan rasio 3 kata per detik). (2) Pada pengamatan kedua, anak mampu mengungkapkan kembali 4 (empat) point yang ia pahami dari 697 kata yang ia baca dalam waktu 193 detik (dengan rasio 4 kata per detik). (3) pada pengamatan ketiga, anak mampu mengungkapkan kembali pemahamannya terhadap teks sebanyak 2 (dua) point yang ia ingat dari 321 kata yang ia baca selama 119 detik (dengan rasio 3 kata per detik). (Gambar 8.4)



Gambar 8.4
Perbandingan Antara Rasio Kemampuan Mambaca (sekian kata / menit) dengan Daya Serap Terhadap Teks

Di dalam penyajian diagram batang, secara prosentase pemahaman terhadap teks oleh anak dapat terlihat sebagaimana berikut ini:



Gambar 8.5
Diagram Batang yang Menunjukkan Prosentase Pemahaman Anak Terhadap Teks Bacaan

Jika kita mengambil nilai rerata (*average*) dari daya serap terhadap teks oleh anak sebagaimana dipaparkan di atas, maka dihasilkan angka rerata sebesar 67%. Angka ini dapat ditafsirkan, bahwa dalam waktu 167 (seratus enam puluh detik) yang dihabiskan anak untuk membaca 518 (lima ratus delapan belas) kata, anak dapat mengungkapkan kembali 2 (dua) point materi yang benar sepenuhnya dan satu point pemahaman yang tidak sepenuhnya sesuai dengan teks yang dibaca.
Data tersebut di atas jika dibawa ke dalam rumus Kecepatan Efektif Membaca (KEM) adalah sebagai berikut:

Tabel 8.7
Hasil Penghitungan Kecepatan Efektif Membaca dan prosentase Pemhaman

NO	**Pengamatan**	**Prosentase pemahaman**	**Penghitungan KEM**
1	Pengamatan 1	50%	171
2	Pengamatan 2	100%	217
3	Pengamatan 3	50%	162
Rerata (average)		**67%**	**183**

Berdasarkan data di atas, dapat disimpulkan bahwa: (a) pada pengamatan pertama pemahaman anak terhadap teks bacaan adalah sebesar 50%; (b) prosesntase pemahaman anak pada pengamatan kedua adalah 100%; dan (c) prosentase pemahaman anak pada pengamatan ketiga adalah 50%. Dengan demikian didapatkan nilai rerata prosentase pemahaman anak sebesar 67%. Angka-angka ini didapatkan dengan membagikan nilai pemahaman anak dengan nilai ideal. Di mana nilai pemahaman anak dihitung dari jumlah point pengungkapan kembali secara tertulis beberapa point yang telah dibaca. Peneliti kemudian melihat kecocokan point-point yang dicatat anak dengan materi yang terdapat dalam teks.

Adapun nilai ideal di sini didapatkan dari penentuan nilai tertinggi yakni modus. Berdasarkan grafik pada gambar 2 didapatkan fakta bahwa nilai tertinggi pemahaman anak adalah 4. Angka ini sebagai nilai modus kemudian digunakan sebagai pembagi terhadap skor capaian pemahaman anak. Hasil pembagian ini kemudian dikalikan dengan 100 yang kemudian menghasilkan angka prosentase di atas.

Sedangkan hasil penghitungan KEM didapatkan dengan cara mengalikan antara angka rasio kecepatan membaca anak dalam setiap satu detik dengan prosentase pemhaman anak. Dalam hal ini didapatkanlah data bahwa pada pengamatan pertama nilai KEM anak adalah 171. Hal ini menunjukkan bahwa pada seri pengamatan ini dapat membaca 171 dalam setiap menitnya untuk dapat secara efektif dipahami olehnya. Pada pengamatan kedua didapatkan nilai KEM sebesar 217. Hal ini menunjukkan pada seri pengamatan ini, anak dapat membaca 217 pada setiap detiknya untuk dapat ia pahami. Pada seri pengamatan ketiga dapat diketahui hasil analisis KEM adalah sebesar 162. Hal ini menunjukkan bahwa pada seri pengamatan ketiga ini, anak dapat membaca 162 kata pada setiap detiknya untuk secara efektif dapat dipahaminya. Hasil rerata nilai KEM menunjukkan 183. Hal ini menunjukkan bahwa secara nilai rerata, anak dapat membaca 183 kata dalam setiap detiknya untuk dapat ia pahami.

Data tersebut di atas kemudian dihitung harga rata-ratanya dan dibandingkan dengan kriteria secara teoritis untuk dapat melihat pada kriteria yang mana Kemampuan Efektif Membaca (KEM) subyek penelitian terletak. Berdasarkan hasil penghitungan dalam aplikasi Microsoft Excel 2013, nilai rerata KEM Teoritis adalah sebesar 183. Jika angka ini dibandingkan dengan kriteria hasil penghitungan KEM Teoritis (Tabel 2) maka angka ini terletak kriteria membaca anak SMA.

3. Beberapa Catatan Keterbatasan (*Limitation)* Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang disebabkan oleh tidak dilakukannya suatu *conditioning* sehingga varibel-variabel pengganggu mungkin saja ada. Beberapa aspek yang berada di luar penelitian ini adalah sebagai berikut:

1) Kondisi emosional tertentu dari anak tidak diperhatikan. Ada kemungkinan terjadi bahwa ketika penelitian yang sama dengan penelitian ini dilaksanakan akan

menghasilkan kesimpulan yang berbeda disebabkan kondisi emosional siswa lebih dikendalikan.

2) Tingka kesukaran materi belu dilakukan pengukuran. Hal ini dengan demikian memerlukan pemeriksaan tertentu yang dapat saja dilaporkan sebagai suatu penelitian.
3) Beberapa aspek lain yang perlu diperhatikan seperti faktor keturunan, kekhasan pribadi yang melekat yang secara kajian psiokologis melekat pada diri seseorang belum menjadi perhatian dalam penelitian ini.
4) Bahwa di dalam kaitannya dengan penentuan nilai KEM digunakan nilai statistik *central tendency* yang berupa modus, maka reliabilitas daripada hasil analisis ini menjadi kurang adanya. Kita mengetahui bahwa *modus* sebagai analisis *central tendency* keterhandalannya sangat rendah.[49] Sebagai konsekuensi logis, maka nilai KEM menjadi kurang reliabilitasnya, karena angka-angka tersebut didapatkan dari perkalian antara rasio kecepatan membaca anak dalam setiap detik dengan prosentase tersebut.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa Seorang anak berusia 10 tahun (kelas 4 (empat) Sekolah Dasar) mampu membaca rata-rata 518 (lima ratus delapan belas) kata di dalam 2,78 (dua koma tujuh puluh delapan) menit. Dengan rasio rata-rata membaca 183 kata dalam setiap satu menit. Di dalam waktu yang dihabiskan untuk membaca sekian kata tersebut anak dapat 67% teks yang dibaca. Hasil penghitungan KEM menunjukkan bahwa angka rerata 183 kpm dari tiga kali seri pengamatan terletak pada kriteri membaca anak SMA.

---

[49] Lihat misalkan dalam: Donald Ary, (et.al.), *Introduction to Research in Education (10th edition),* (Boston, Cengage, 2019)

Daftar Pustaka

Adiwira, Pien Supirah, Hubungan antara lntelegensi, Kemampuan Menyimak, dan Kemampuan Membaca, dengan Prestasi Belajar (Studi pada Siswa SMAN di Bandung). Dalam: ***Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan***, No. (69):1, November 2007

Ary, Donald, (et.al.), ***Introduction to Research in Education (10th edition)***, (Boston, Cengage, 2019)

Chall, Jeanne S., ***Stages of Reading Development***. (New York: McGraw Hill Book Company, 1983)

Harjasujana, A.S. & Mulyati, Yeti, ***Materi Pokok Keterampilan Membaca***, (Jakarta: Karunika, 1988)

Kusuma, Widodo, ***Rangkuman Pengetahuan Alam Lengkap (RPAL) Untuk Sekolah Dasar Kelas 4, 5, dan 6***, (Surabaya: Nidya Pustaka Surabaya, tt), hlm: 58-61

Mulyati, Yeti, Kecepatan Efektif Membaca, Apa dan Bagaimana. ***Makalah***, (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional; Direjen Pendidikan Dasar dan Menengah; Pusat Pengembangan Penataran Guru Bahasa, 2003)

METODE KLASIKAL DAN INDIVIDUAL DALAM PEMBELAJARAN ILMU TASHRIF DI MADRASAH DINIYAH ANNAHDLIYAH KARANGPLOSO MALANG

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak:

Penelitian bertujuan untuk melihat bagaimana metode pembelajran klasikal dan individual dilaksanakan di dalam pembelajaran ilmu *tashrif* di Madrasah Diniyah Annahdliyah Kepuharjo Karangploso Malang. Penelitian ini merupakan penelitian dengan pendekatan kualitatif dan menggunakan desain penelitian studi kasus. Teknik analisis data kualitatif yang digunakan adalah analisis data kualitatif taksonomik-domain Spradley. Hasil penelitian menyimpulkan bahwa metode klasikal tampak dalam pembelajaran ilmu tashrif di Madrasah Diniyah Annahdliyah Kepuharjo Karangploso Malang pada kegiatan inti pembelajaran yaitu pada aktifitas: (1) Membaca bersama materi yang dipelajari sebelumnya; (2) Kegiatan penerjemahan dan penambahan materi; (3) Guru membacakan materi yang sudah diberikan dengan pelafalan sebaik mungkin; dan (4) Peserta didik membaca bersama-sama dengan suara keras menirukan bacaan guru; dan (5) kegiatan membaca bersama materi yang baru disampakan dalam kegiatan penutup pembelajaran. Pembelajaran individual tampak dalam pembelajaran ilmu tashrif di Madrasah Diniyah Annahdliyah pada kegiatan inti pembelajaran yaitu berupa aktifitas peserta didik:

mempresentasikan hafalan masing-masing sesuai kemampuan.

Kata Kunci: Pembelajaran Klasikal; Pembelajaran Individual; Ilmu *Tashrif*

A. Pendahuluan

Terdapat beberapa istilah dalam kaitannya dengan kegiatan belajar-mengajar sebagai bagian dari kegiatan dari pada proses pendidikan. Beberapa istilah tersebut adalah: (1) Belajar; (2) Pengajaran; dan (3) Pembelajaran. Belajar adalah suatu perubahan mental seseorang yang progresif ke arah yang lebih baik.[1] Perubahan mental ini meliputi perubahan kognitif (pengetahuan), afektif (sikap), dan psikomotorik (keterampilan).[2] Pengajaran adalah suatu proses penanaman pengetahuan, nilai dan pewarisan kebudayaan oleh seorang pendidik kepada peserta didik.[3] Dan Pembelajaran adalah suatu usaha pengelolaan lingkungan yang kondusif yang dapat

---

[1] Sjaiful Bahri Djamarah, ***Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif***, (Jakarta: Rineka Cipta, 2000). 12. Lihat pula: M. Fathurrohman& Sulistyorini, ***Belajar dan Pembelajaran: Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional***, (Yogyakarta: Teras, 2012), 1; lihat pula: H. Hudoyo, ***Strategi Belajar Mengajar Matematika***, (Jakarta: Depdikbud, 1988), 1; lihat pula: W. Soemanto, ***Psikologi Pendidikan***, (Jakarta: Rineka Cipta, 1990), 9.

[2] M. Fathurrohman& Sulistyorini, ***Op. Cit***.

[3] S. Nasution, ***Asas-asas Mengajar***, (Jakarta: Bumi Aksara, 1995), 5; lihat pula: Wina Sanjaya, Pengajaran, dalam: M. Ali (et.al.). (ed.), ***Ilmu dan Aplikasi Pendidikan: Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis***, (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007); lihat pula: Mahmud, ***Psikologi Pendidikan***, (Bandung: Pustaka Setia, 2010)

menggiring seseorang (peserta didik) ke arah kegiatan yang dinamakan belajar.[4]

Di dalam bahasa inggris, pengajaran diistilahkan sebagai *teaching,* atau *to teach.* Peristilahan ini dijelaskan oleh Suzanne M. Wilson & Penelope L. Peterson sebagai: "*.... intellectual work; that teachers have a range of roles, including information deliverer and team coach; that effective teachers strategically distribute (or share) work with students; and that teachers focus on challenging content*."[5] (…. kerja intelektual; bahwa guru memiliki berbagai peran, termasuk pemberi informasi dan pelatih tim; bahwa guru yang efektif secara strategis mendistribusikan (atau berbagi) pekerjaan dengan siswa; dan bahwa guru fokus pada konten yang menantang.). Atau sebagaimana dijelaskan oleh Phillipe Dessus, Virginie Zampa, & Sonia Mandin sebagai: *".... cognitive-based tutoring principles for the design of a learning environment."*[6] (…. prinsip-prinsip bimbingan belajar berbasis kognitif untuk desain lingkungan belajar). Afzal Sayed Muna & Md. Abul Kalam menjelaskan pengertian *teaching & learning* sebagai: "*a transformation process of knowledge from teachers to*

---

[4] S. Nasution, ***Op. Cit.***, 5; lihat pula: Dimyati & Mudjiono, ***Belajar dan Pembelajaran***, (Jakarta: Depdikbud RI & Dirjen Dikti, 1993), 1-2; lihat pula: H. B. Uno, ***Perencanaan Pembelajaran***, (Jakarta: Bumi Aksara, 2008), 2.

[5] Suzzanne M. Wilson & Penelope L. Peterson, ***Theories of Learning and Teaching What Do They Mean for Educators?***, (Washington: National Education Association, 2006)

[6] Phillipe Dessus, Virginie Zampa, & Sonia Mandin, What is Teaching? Cognitive-Based Tutoring Principles for the Design of a Learning Environment. Dalam: S. Tazi & K. Zreik (Eds.), ***Common innovation in e-learning, machine learning and humanoid (ICHSL.6),*** (Paris: Europia/IEEE, 2008), pp.: 49-55

students".[7] (suatu proses transformasi pengetahuan dari pendidik kepada peserta didik). Berdasarkan pengertian-pengertian ini maka dapat dipahami penjelasan para ahli bahwa pengajaran adalah suatu upaya penanaman atau transfer pengetahuan dari pendidik kepada peserta didik, yang setara dengan istilah *ta'lim* di dalam bahasa Arab.[8]

Adapun istilah pembelajaran, diterjemahkan sebagai *learning* dalam bahasa Inggris, yang disetarakan dengan istilah *ta'dib* di dalam bahasa Arab.[9] Istilah *learning* didefinisikan sebagai: *".... about changing the way in which learners understand, experience or conceptualise the world around them."*[10] Pengertian pembelajaran sebagai suatu usaha di dalam mengelola lingkungan yang kondusif bagi suasana belajar sebagaimana telah dijelaskan ditegaskan oleh penjelasan Suzanne M. Wilson & Penelope L. Peterson sebagai berikut:

> *Our frame includes three contemporary ideas about learning: that learning is a process of active construction; that learning is a social phenomenon, as well as an individual experience; and that learner differences are resources, not obstacles.*[11]

---

[7] Afzal Sayed Munna & Md Abul Kalam, Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review. Dalam: ***International Journal of Humanities and Innovation (IJHI),*** (4):1, 2021 pp. 1-4

[8] Moh. Haitami Salim & Syamsul Kurniawan, ***Studi Ilmu Pendidikan Islam***, (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2012); lihat pula: Azyumardi Azra, ***Pendidikan Islam; Tradisi dan Modernisasi di Tengah Tantangan Millenium ke-III,*** (Jakarta: Prenada Media, 2014); lihat pula: Abuddin Nata, ***Pemikiran Pendidikan Islam dan Barat,*** (Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada, 2012)

[9] Azyumardi Azra, ***Op. Cit.***; Abuddin Nata, ***Op. Cit.***

[10] Bluma, D., Teaching as management of student learning in higher education. Dalam: ***Education management in Latvia***, (University of Latvia, 2004) (42):2,

[11] Suzzanne M. Wilson & Penelope L. Peterson, ***Op. Cit.***

(Kerangka kami mencakup tiga gagasan kontemporer tentang pembelajaran: bahwa pembelajaran adalah proses konstruksi aktif; bahwa belajar adalah fenomena sosial, serta pengalaman individu; dan bahwa perbedaan pelajar adalah sumber daya, bukan hambatan.)

Di sinilah maka sebagaimana dijelaskan oleh Molly Zhou & David Brown bahwa di dalam pembelajaran terjadi interaksi antara dunia sosial yang mengitari anak didik dan kemampuan kognitifnya dalam memahami realitas. Di sini pula kita dapat memahami bahwa pembelajara tidak hanya suatu proses di mana informasi ditransfer begitu saja dari sumber belajar seperti guru, orang tua, dan komputer. Melainkan juga interaksi sosial yang aktif di mana peserta didik mengkonstruksikan segenap pengetahuannya untuk mencari dan mencoba sebagaimana kognitifisme Piaget di satu sisi, belajar untuk menirukan dan mengamati ala Bandura, dan dibantu oleh dukungan guru yang kongruen denga potensi belajar peserta didik ala Vygotsky.[12] Kita mengetahui bahwa Jean Piaget adalah tokoh teori belajar dari kalangan psikologi kognitifisme, Albert Bandura adalah tokoh dari kalangan sosial kognitif, dan Vygotsky merupakan tokoh psikologi sosio kultural. Kesemuanya adalah para pegiat peneliti perkembangan psikologi anak.

Di dalam suatu proses pembelajaran, seorang guru dapat melaksanakan metode pembelajaran yang bersifat klasikal, individual, atau kombinasi keduanya. Pembelajaran klasikal dijelaskan I Putu Wisnu Octavernanda sebagai: "…. pengajaran

---

[12] Molly Zhou & David Brown, Educational Learning Theories: 2nd Edition. Dalam: ***Education Open Textbooks. 1.*** (2015); https://oer.galileo.usg.edu/education-textbooks/1

yang diberikan kepada satu kelas murid secara bersama-sama."[13] Syaiful Sagala menjelaskan bahwa pembelajaran klasikal adalah kegiatan pembelajaran berupa penyampaian materi pelajaran oleh pengajar kepada sejumlah siswa.[14] Vembrianto menjelaskan beberapa ciri-ciri pembelajaran yaitu: (a) guru menghadapi sejumlah peserta didik di dalam kelas; (b) para peserta didik adalah anak yang memiliki usia rata-rata sama satu sama lain; (c) materi pelajaran dan tugas diberikan pada waktu yang bersamaan; (d) pembelajaran dimulai dalam waktu yang sama, dan pada akhir dari tahap tertentu pembelajaran, peserta didik diseleksi berdasarkan ketuntasan dan ketidakuntasannya dalam mengikuti pembelajaran.[15]

Hamzah B. Uno menjelaskan pembelajaran individual sebagai pembelajaran menitik beratkan kepada individu dan pengembangan dirinya serta proses dimana seorang individu membangun dan mengorganisasikan dirinya secara nyata sesuai realitas dan bersifat unik.[16] Nasution menjelaskan bahwa, pembelajaran individual ini merupakan reaksi atau kritik terhadap pengajaran klasikal dengan kelas yang terlalu besar sehingga guru menjadi sulit dan bahkan gagal dalam

---

[13]I Putu Wisnu Octavernanda, Pengaruh Model Pembelajaran Klasikal dengan Model Pembelajaran Individu Terhadap Hasil Belajar *Lay Up* Bola Basket Pada Siswa Kelas X 9 SMA YP Unila Bandar Lampung Tahun Ajaran 2011/2012. *Skripsi.* (Bandar Lampung: Universitas Lampung, 2013)

[14] Syaiful Sagala, ***Konsep dan Makna Pembelajaran***, (Bandung: Alfabeta, 2005)

[15] ST. Vembrianto, ***Pengantar Pembelajaran Modul,*** (Yogyakarta: Yayasan Pendidikan Paramita, 1975)

[16] Hamzah B. Uno, ***Model Pembelajaran Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif***, (Jakarta: Bumi Aksara, 2008)

menganalisa perbedaan perkembangan peserta didik secara individual.[17]

Pembelajaran klasikal dan individual memiliki kelebihan dan kelemahannya masing masing. Bahkan sebagaimana dijelaskan oleh Nasution, pembelajaran individual merupakan suatu bentuk kritik terhadap pelaksanaan pembelajaran klasikal yang dinilai tidak efektif di dalam suatu proses belajar-mengajar di kelas yang besar.[18] Namun demikian, bukan berarti keduanya merupakan suatu hal yang harus dipisahkan secara ekstrim. Sebagaimana akan terlihat, kedua metode tersebut dapat diterapkan dalam pembelajaran secara beriringan. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan bagaimana pembelajaran klasikal dan individual dapat dilaksanakan secara berdampingan dalam pembelajaran ilmu *tashrif* (morfologi Bahasa Arab) di dalam kegiatan belajar-mengajar di kelas.

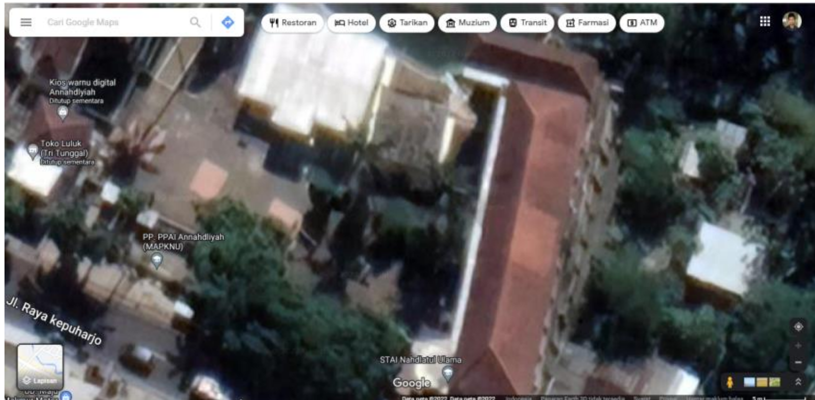
B. Metode Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan pada pembelajaran ilmu *tashrif,* yakni mata pelajaran morfologi bahasa Arab yang dilaksanakan di Madrasah Diniyah Annahdliyah. Madrasah Diniyah ini berada di Pondok Pesantren PPAI Annahdliyah Desa Kepuharjo Kecamatan Karangploso Malang. Beralamatkan di: Jl. Raya Kepuharjo No. 18 A, Kecamatan Karangploso Kabupaten Malang. Latitude: -7.90921619268394, dan longitude: 112.61920015439996. (gambar 9.1)

---

[17] S. Nasution, ***Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar***, (Jakarta: 2000)

[18] ***Ibid.***



Gambar 9.1
Hasil Tangkapan Layar Pencarian Lokasi Penelitian
Berdasarkan *Google Maps*

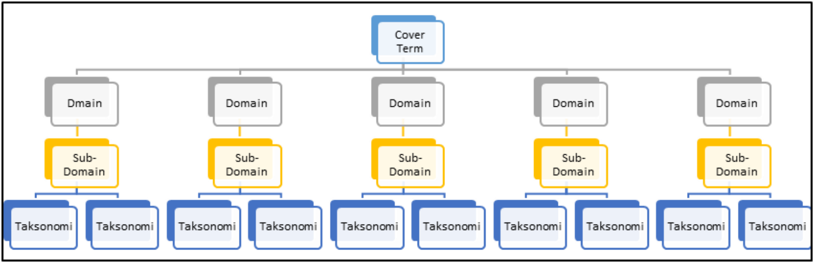
Penelitian ini merupakan penelitian dengan pendekatan kualitatif dalam desain penelitian studi kasus. Analisis data kualitatif yang dilakukan dalam penelitian ini adalah analisis data kualitatif taksonomik-domain yang dikonsepsikan oleh Spradley.[19] Burhan Bungin menjelaskan bahwa "analisis domain digunakan untuk menganalisis gambaran obyek penelitian secara umum atau di tingkat permukaan, namun relatif utuh tentang obyek penelitian tersebut."[20] Di dalam proses analisis data kualitatif ini, fakta-fakta yang ditemukan diklasifikasikan berdasarkan domain, sub-domain, dan taksonominya. Kesemuanya itu diletakkan dalam suatu tema

---

[19] Basrowi & Suwandi, ***Memahami Penelitian Kualitatif,*** (Jakarta: Rineka Cipta, 2008)

[20] Burhan Bungin, "Teknik-teknik Analisis Kualitatif dalam Penelitian Sosial". Dalam: Burhan Bungin (ed.), ***Analisis Data Penelitian Kualitatif: Pemahaman Filosofis dan Metodologis ke Arah Penguasaan Model Aplikasi,*** (Jakarta: PT. Rajagrafindo Perkasa, 2012)

besar yang disebut sebagai *cover term* dan dihubungkan satu sama lain dalam suatu bentuk 'hubungan semantik" yang bersifat universal sebagaimana disarankan Spradley.[21] (gambar 8.2). Dari setidaknya 9 (sembilan) hubungan semantik yang diusulkan Spradley, terdapat 2 (dua) hubungan semantik yang digunakan dalam penelitian ini. Keduanya adalah: (1) jenis (*strict inclution*); dan (2) fungsi (*function*).



Gambar 9.2
Analisis Domain-Taksonomi Spradley

C. Pembahasan

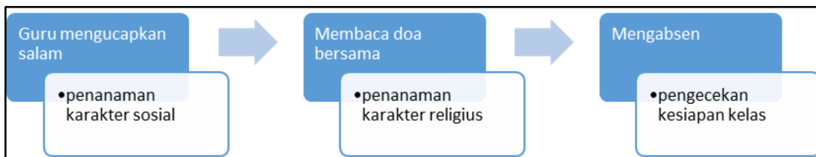
Pelaksanaan pembelajaran ilmu *tashrif* di Madrasah Diniyah Annahdliyah Kepuharjo Karangploso Malang dilaksanakan dengan beberapa tahapan sebagai berikut:

1. Kegiatan Pendahuluan

Pada tahapan kegiatan pendahuluan ini, guru membuka pembelajaran dengan mengucapkan salam Islam yaitu: '*assalamualaikum warahmatullahi wabarakatuh*'. Artinya: semoga keselamatan, rahmat Allah, dan keberkahan (dari-Nya) untuk kalian semuanya.' Kemudian guru membuka dengan pembacaan doa pembuka yakni pembacaan QS. Al-Fatihah

[21] ***Ibid.***

(1):1-5. Kegiatan ini dilakukan untuk membiasakan perilaku religius dan sopan santun sebagai karakter bersama.
Kegiatan selanjutnya pada kegiatan pendahuluan ini adalah dengan melakukan pemeriksaan absen. Hal ini dengan tujuan untuk memeriksa kesiapan kelas untuk pembelajaran. Pengisian jurnal pembelajaran dan juga ketersediaan dan kesiapan alat tulis dilaksanakan di sini untuk menjamin keseiapan pelaksanaan pembelajaran.
Semua kegiatan pada tahapan pendahuluan ini dapat digambarkan pada diagram berikut ini (gambar 9.3):



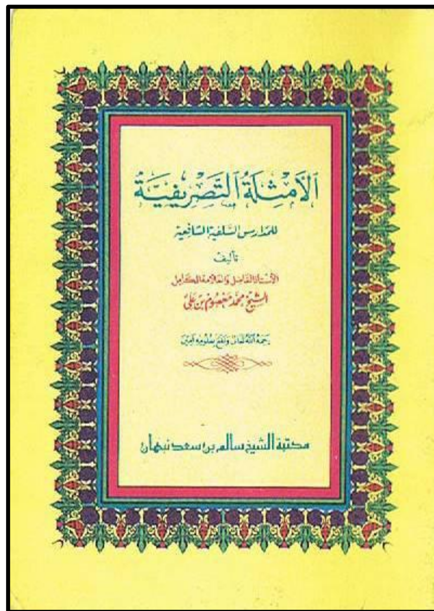
Gambar 9.3
Alur Kegiatan Pendahuluan dalam Pembelajaran

2. Kegiatan Inti

a. Membaca Bersama (klasikal)

Setelah kegiatan pendahuluan selesai dilaksanakan, yang meliputi penaman karakter religius dan pemeriksaan kesiapan kelas, kegiatan selanjutnya adalah kegiatan inti pembelajaran. Kegiatan ini dimulai dengan pembacaan secara bersama-sama oleh peserta didik materi *al-amtsilah at-tashrifiyyah* dalam kitab yang telah disediakan. Para peserta didik membaca secara bersama-sama dan runtut materi yang ada di dalam kitab *al-amtsilah at-tashrifiyyah* karya KH. Ma'shum bin Ali Jombang (gambar 4) tersebut dengan pelafalan (fonologi) yang nyaring. Hal ini bertujuan dan memiliki manfaat sebagai berikut: (1)

memberikan penguatan pada hafalan peserta didi; (2) melatih kelancaran membaca (fonologi) bahasa Arab peserta didik.
Dengan demikian pada tahap ini pelaksanaan pembelajaran adalah pembelajaran secara klasikal. Pada tahap ini pula pendidik dapat melihat beberapa fakta yaitu: (1) peserta didik yang sudah hafal materi sebelumnya, mereka telah lancar membaca; (2) Adapun mereka yang sebelumnya belum hafal, menjadi lambat ketika membaca bersama.

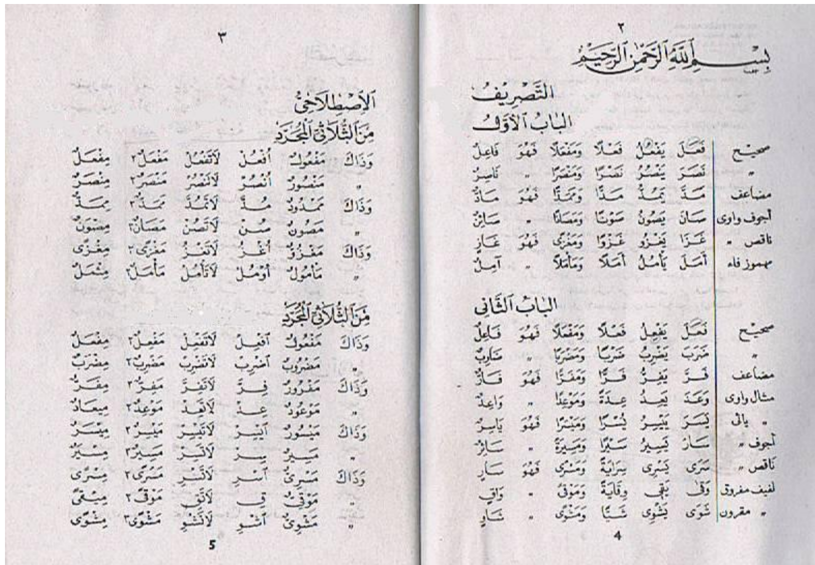


Gambar 9.4
Sampul Kitab *Al-Amtsilah At-Tashrifiyyah* Karya KH. Ma'shum bin Ali Jombang terbitan Maktabah Salim Nabhan Surabaya

Pada kegiatan awal pembelajaran baru dimulai, kegiatan ini tidak dapat dilakukan. Pendidik dapat menggantikannya dengan kegiatan appersepsi, pemberian orientasi materi, dan materi awal sebagai penunjuang. Dalam kaitannya dengan pembelajaran ilmu *tashrif,* guru menjelaskan kepada peserta didik mengenai beberapa definisi dasar ilmu *tashrif.* Hal ini meliputi: (1) pengertian ilmu *tashrif*; (2) definisi sighat; (3) definisi *wazan*, dan (4) definisi *bina'* sebagai peristilahan dalam morfologi bahasa Arab. Setelah ini semua dilaksanakan, baru kemudian memberikan latihan membaca dan hafalan kepada peserta didik. Pada tahap ini pula pendidik dapat melakukan penilaian (*assessment*) dan pengukuran (*measurement*) kemampuan peserta didik secara *non-test* sistematis.

b. Kegiatan Penerjemahan dan Penambahan Materi (klasikal)

Setelah kegiatan pertama dari kegiatan inti, baik kegiatan pada pertemuan pertama, maupun kegiatan inti pada pertemuan berikutnya, pendidik melanjutkan dengan kegiatan inti kedua yakni penerjemahan dan penambahan materi. Di dalam kegiatan penambahan atau pemberian materi ini, pendidik menjelaskan terjemahan dari setiap kata pada kitab *al-amtsilah at-tashrifiyah* (gambar 8.5), serta perubahan makna yang terjadi pada kata tersebut yang diakibatkan oleh perubahan bentuk kata (*sighat*) yang terjadi secara dervasional (*istilahi*) maupun infleksional (*lughawi*). Di dalam proses ini dapat sambil lalu dilakukan tanya jawab secara umum, untuk dapat melihat sejauh mana penyerapan peserta didik terhadap penjelasan pendidik.



٢

بسم الله الرحمن الرحيم

التصريف

الباب الأول

صحيح | فعل يفعل فعلا ومفعلا فهو فاعل
" | نصر ينصر نصرا ومنصرا " ناصر
مضاعف | مد يمد مدا وممدا فهو ماد
أجوف واوى | صان يصون صونا ومصانا " صائن
ناقص " | غزا يغزو غزوا ومغزى فهو غاز
مهموز فاء | أمل يأمل أملا ومأملا " آمل

الباب الثاني

صحيح | فعل يفعل فعلا ومفعلا فهو فاعل
" | ضرب يضرب ضربا ومضربا " ضارب
مضاعف | فر يفر فرا ومفرا فهو فار
مثال واوى | وعد يعد عدة وموعدا " واعد
" يائى | يسر ييسر يسرا وميسرا فهو ياسر
أجوف " | سار يسير سيرا ومسيرة " سائر
ناقص " | سرى يسري سراية ومسرى فهو سار
لفيف مفروق | وقى يقي وقاية وموقى " واق
" مقرون | شوى يشوي شيا ومشوى " شاو

4

٣

الاصطلاحي

من الثلاثي المجرد

وذاك مفعول افعل لا تفعل مفعل٢ مفعل
" منصور انصر لا تنصر منصر٢ منصر
وذاك ممدود مد لا تمد ممد٢ ممد
" مصون صن لا تصن مصان٢ مصون
وذاك مغزو اغز لا تغز مغزى٢ مغزى
" مأمول اومل لا تأمل مأمل٢ مئمل

من الثلاثي المجرد

وذاك مفعول افعل لا تفعل مفعل٢ مفعل
" مضروب اضرب لا تضرب مضرب٢ مضرب
وذاك مفرور فر لا تفر مفر٢ مفر
" موعود عد لا تعد موعد٢ ميعاد
وذاك ميسور ايسر لا تيسر ميسر٢ ميسر
" مسير سر لا تسر مسير٢ مسير
وذاك مسري اسر لا تسر مسرى٢ مسرى
" موقي ق لا تق موقى٢ ميقى
" مشوي اشو لا تشو مشوى٢ مشوى

5

Gambar 9.5
Bab pertama dan sebagian besar bab kedua dari kitab *Al-Amtsilah At-Tashrifiyyah* karya KH. Ma'shum bin Ali. Para peserta didik dijelaskan makna setiap kata dan bagaimana proses perubahan makna dari kata dasar ke dalam bentuk kedua dan seterusnya berdasarkan proses derivasional (*ishtilahi*) mapun infleksional (*lughawi*)

Pada tahap ini pendidik menjelaskan makna suatu kata seperti di bawah ini:

> "Kata فَعَلَ adalah *fi'il madli* yang berarti 'telah mengerjakan', kata يَفْعُلُ merupakan bentuk kata *fi'il mudlari'* yang berarti 'sedang atau akan mengerjakan'. Kata فَعْلًا adalah *mashdar* yang berarti pekerjaan."

Demikianlah setiap makna dalam satu baris pada setiap bab kitab *al-amtsilah at-tashrifiyah* dijelaskan. Kemudian ketia menjelaskan makna kata pada baris kedua pada setiap bab, pendidik menjelaskan sebagai berikut:

> Anak-anak, jika tadi pada baris pertama, kata فَعَلَ adalah *fi'il madli* yang berarti 'telah mengerjakan', maka kata نَصَرَ yang merupakan pula *fi'il madli* yang memiliki arti kata dasar 'menolong' berarti 'telah menolong'. Kata يَنْصُرُ yang juga merupakan *fi'il mudlari'* berarti 'sedang/akan menolong'. Kata نَصْرًا yang merupakan *mashdar* adalah berarti pertolongan.

Penjelasan semacam ini terus dilakukan oleh pendidik dengan sambil lalu memperbandingkan antara persamaan bentuk kata antara baris kedua dengan kata baris pertama. Setelah pendidik menjelaskan kira-kira 2 (dua) baris makna dari kumpulan contoh perubahan derivasional itu, para peserta didik kebanyakan dari mereka mengerti maksud dari perubahan bentuk kata tersebut.

Pada tahap ini kemudian, setelah pendidik menjelaskan beberapa baris makna dari deretan kata dalam *al-amtsilah at-tashrifiyyah,* guru membacakan beberapa deret yang telah dijelaskan maknanya itu. Guru membaca dengan suara agak keras dan dengan pelafalan yang sebaik mungkin. Sembari mendengar, para peserta didik diperintahkan untuk memperhatikan kitab masing-masing. Ini memungkinkan peserta didik akan memanfaatkan kemampuan audio-visual mereka dalam belajar.

Setelah pendidik selesai membacakan deretan kata tersebut, (biasanya 2 s.d 3 kali), para peserta didik kemudian diminta membaca materi hari itu sebanyak 3 s.d 5 kali dengan sebisa mungkin menirukan cara baca pendidik. Hal ini untuk melatih dan mengamati kemampuan pelafalan peserta didik. Sejauh pembelajaran ini dilakukan, pola-pola klasikal sebagai metode pembelajaran begitu tampak dengan jelas.

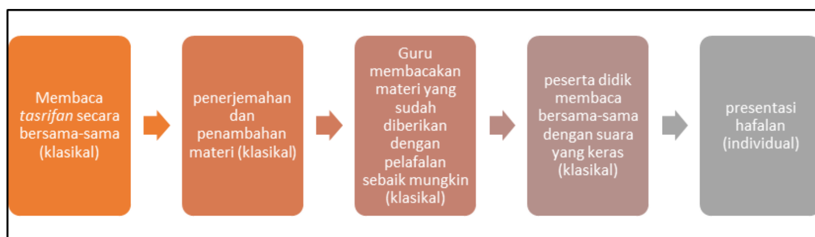
c. *Presentasi Hafalan (Individual)*

Setelah kegiatan penerjemahan dan penambahan materi dilakukan, tahap berikutnya adalah presentasi hafalan. Di dalam peristilahan pesantren, kegiatan ini disebut sebagai *setoran hafalan.* Di dalam kegiatan *setoran hafalan* ini, metode pembelajaran yang digunakan adalah metode individual. Hal ini karena dalam tahapan ini, para peserta didik diminta untuk mempresentasikan hafalannya kedepan dengan disimak oleh pendidik. Para peserta diharuskan untuk maju presentasi sedikitnya 1 (satu) kali maju dengan menghafal paling sedikit 1 (satu) baris *tasrifan,* dan jumlah baris maksimal yang tidak ditentukan. Peserta didik yang sudah maju masih memiliki kesempatan maju kembali sebanyak satu kali lagi. Pembelajaran belum dinyatakan selesai sampai semua peserta didik telah maju dan mempresentasikan hafalannya kedepan. Pendidik membubuhkan tanda tangannya pada masing-masing kitab peserta didik untuk menandai capaian pembelajaran masing-masing peserta didik. Dalam tahapan ini peserta didik bisa saja tidak menghafalkan materi yang telah diberikan pada pertemuan tersebut, melainkan mereka meneruskan sejauh mana mereka menghafalkan *tasrifan* pada pertemuan sebelumnya.

Pada tahap ini pembelajaran menggunakan metode individual dengan dicirikan beberapa hal berikut:

1. Peserta didik bertanggung jawab atas semua capaian pembelajarannya sejauh mana ia inginkan.
2. Pembelajaran dilaksanakan dengan memperhatikan dan melayani kemampuan belajar masing-masing peserta didik.
3. Capaian masing-masing peserta didik dapat berbeda satu sama lain dengan batasan minimal capaian yang telah ditentukan. Dengan demikian hal ini telah mempertimbangkan unsur keberagaman (*diversity*) dari kondisi anggota kelas.

Kesemua kegiatan pada tahapan ini dapat digambarkan dalam diagram berikut ini:



Gambar 9.6
Rangkaian Kegiatan Inti dalam Pembelajaran

3. Kegiatan Penutup

Setelah kegiatan inti sebagaimana dijelaskan di atas selesai dilakukan, kegiatan, maka kegiatan penutup dilaksanakan dengan 2 (dua) kegiatan berikut ini:

a. Kegiatan Membaca Bersama Materi yang Baru Disampaikan (klasikal)

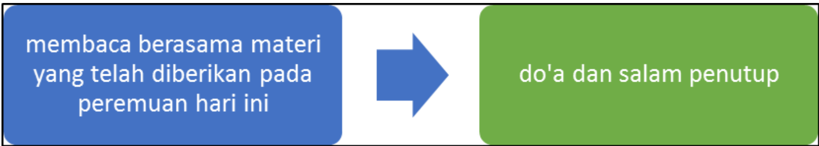
Kegiatan ini adalah kegiatan yang sama dengan kegiatan sebagaimana dijelaskan pada kegiatan inti tahap pertama. Yang membuatnya berbeda adalah bahwa pada tahap penutup ini, para peserta didik hanya membaca secara bersama-sama materi

yang baru saja diberikan. Hal ini sangat berguna untuk melatih hafalan dan memudahkan hafalan para peserta didik pada pertemuan berikutnya. Tahap ini merefleksikan metode klasikal dalam pembelajaran.

b. Doa Penutup dan Salam

Setelah para peserta didik selesai membaca materi, maka pendidik menutup kegiatan pembelajaran dengan doa dan salam penutup. Hal ini di dalam rangka menamkan karakter religius.

Semua rangkaian kegiatan penutup ini dapat digambarkan di dalam diagram berikut ini:



Gambar 9.7
Rangkaian Kegiatan Penutup dalam Pembelajaran

Berdasarkan analisis taksonomik-domain, maka seluruh paparan data tersebut dapat dianalisa ke dalam bentuk tabel sebagaimana berikut ini:

Tabel 9.1
Analisis Taksonomik-Domain Terhadap Data yang Telah Dikumpulkan

No	Domain	Sub-Domain	Taksonomik	Hubungan Semantik
01	Kegiatan Pendahulu-	Membuka Pelajaran dengan	Penanaman karakter	Fungsi

	an	salam dan doa	religius dan sosial	
		Mengabsen kelas	Pemeriksaan kesiapan kelas	Bagian
02	Kegiatan Inti	Membaca bersama materi yang dipelajari sebelumnya	Pembelajaran klasikal	Jenis
		Kegiatan penerjemahan dan penambahan materi	Pembelajaran klasikal	Jenis
		Guru membacakan materi yang sudah diberikan dengan pelafalan sebaik mungkin	Pembelajaran klasikal	Jenis
		Peserta didik membaca bersama-sama dengan suara keras menirukan bacaan guru	Pembelajaran klasikal	Jenis
		Peserta didik mempresentasikan hafalan merek	Pembelajaran individual	Jenis
03	Kegiatan penutup	Kegiatan membaca bersama materi yang baru disampaikan	Pembelajaran klasikal	Jenis
		Doa dan salam penutup	Penanaman karakter	Fungsi

D. Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan di atas, dapat disimpulkan bahwa metode klasikal tampak dalam pembelajaran ilmu *tashrif* di Madrasah Diniyah Annahdliyah Kepuharjo Karangploso Malang pada kegiatan inti pembelajaran yaitu pada aktifitas: (1) Membaca bersama materi yang dipelajari sebelumnya; (2) Kegiatan penerjemahan dan penambahan materi; (3) Guru membacakan materi yang sudah diberikan dengan pelafalan sebaik mungkin; dan (4) Peserta didik membaca bersama-sama dengan suara keras menirukan bacaan guru; dan (5) kegiatan membaca bersama materi yang baru disampakan dalam kegiatan penutup pembelajaran. Pembelajaran individual tampak dalam pembelajaran ilmu *tashrif* di Madrasah Diniyah Annahdliyah pada kegiatan inti pembelajaran yaitu berupa aktifitas peserta didik: mempresentasikan hafalan masing-masing sesuai kemampuan.

Daftar Rujukan

Azra, A., ***Pendidikan Islam; Tradisi dan Modernisasi di Tengah Tantangan Millenium ke-III,*** (Jakarta: Prenada Media, 2014)

Basrowi & Suwandi, ***Memahami Penelitian Kualitatif,*** (Jakarta: Rineka Cipta, 2008)

Bluma, D., Teaching as management of student learning in higher education. Dalam: ***Education management in Latvia***, (University of Latvia, 2004) (42):2,

Bungin, B., "Teknik-teknik Analisis Kualitatif dalam Penelitian Sosial". Dalam: Burhan Bungin (ed.), ***Analisis Data Penelitian Kualitatif: Pemahaman Filosofis dan Metodologis ke Arah Penguasaan Model Aplikasi,*** (Jakarta: PT. Rajagrafindo Perkasa, 2012)

Dessus, P., Zampa, V., & Mandin, S., What is Teaching? Cognitive-Based Tutoring Principles for the Design of a Learning Environment. Dalam: S. Tazi & K. Zreik (Eds.), ***Common innovation in e-learning, machine learning and humanoid (ICHSL.6),*** (Paris: Europia/IEEE, 2008), pp.: 49-55

Dimyati & Mudjiono, ***Belajar dan Pembelajaran***, (Jakarta: Depdikbud RI & Dirjen Dikti, 1993)

Djamarah, S.F., ***Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif***, (Jakarta: Rineka Cipta, 2000)

Fathurrohman, M. & Sulistyorini, ***Belajar dan Pembelajaran: Meningkatkan Mutu Pembelajaran Sesuai Standar Nasional***, (Yogyakarta: Teras, 2012)

Hudoyo, H., ***Strategi Belajar Mengajar Matematika***, (Jakarta: Depdikbud, 1988)

Mahmud, ***Psikologi Pendidikan***, (Bandung: Pustaka Setia, 2010)

Munna, A. S. & Kalam, M. A., "Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: a literature review". Dalam: ***International Journal of Humanities and Innovation (IJHI),*** (4):1, 2021 pp. 1-4

Nasution, S., ***Asas-asas Mengajar***, (Jakarta: Bumi Aksara, 1995)

Nasution, S., ***Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar Mengajar***, (Jakarta: 2000)

Nata, A., ***Pemikiran Pendidikan Islam dan Barat,*** (Jakarta: PT. Rajagrafindo Persada, 2012)

Octavernanda, I. P. W., "Pengaruh Model Pembelajaran Klasikal dengan Model Pembelajaran Individu Terhadap Hasil Belajar *Lay Up* Bola Basket Pada Siswa Kelas X 9 SMA YP Unila Bandar Lampung Tahun Ajaran 2011/2012". *Skripsi.* (Bandar Lampung: Universitas Lampung, 2013)

Sagala, S., ***Konsep dan Makna Pembelajaran***, (Bandung: Alfabeta, 2005)

Salim, M. H. & Kurniawan, S., ***Studi Ilmu Pendidikan Islam***, (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2012)

Sanjaya, W., “Pengajaran”. dalam: Ali, M., (et.al.). (ed.), ***Ilmu dan Aplikasi Pendidikan: Bagian II: Ilmu Pendidikan Praktis***, (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

Soemanto, W., ***Psikologi Pendidikan***, (Jakarta: Rineka Cipta, 1990)

Uno, H. B., ***Perencanaan Pembelajaran***, (Jakarta: Bumi Aksara, 2008)

Uno, H. B., ***Model Pembelajaran Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif***, (Jakarta: Bumi Aksara, 2008)

Vembrianto, ST., ***Pengantar Pembelajaran Modul,*** (Yogyakarta: Yayasan Pendidikan Paramita, 1975)

Wilson, S. M. & Peterson, P. L., ***Theories of Learning and Teaching What Do They Mean for Educators?,*** (Washington: National Education Association, 2006)

Zhou, M. & Brown, D., Educational Learning Theories: 2nd Edition. Dalam: ***Education Open Textbooks. 1.*** (2015); https://oer.galileo.usg.edu/education-textbooks/1

ANALISIS TINGKAT KESULITAN (*DIFFICULTY LEVEL*) SOAL PADA BUKU SEJARAH KEBUDAYAAN ISLAM KURIKULUM 2013

R. Ahmad Nur Kholis

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan proporsi tingkat kesulitan soal yang disajikan dalam bab 1 dan 2 Buku Guru Kurikulum 2013 Mata Pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) yang diterbitkan oleh Kementerian Agama tahun 2015. Data yang dianalisis dalam penelitian ini adalah soal pada pembahasan tentang: (1) Islam Nusantara; dan (2) Kerajaan Islam Nusantara. Teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini ada 2 (dua) yaitu: (1) Analisis statistik deskriptif atau yang disebut juga dengan statistik sosial; (2) Teknik analisis proporsi menjawab benar dalam analisis tingkat kesukaran (difficulty level). Hasil analisis menunjukkan bahwa soal pada kedua pembahasan dalam buku SKI tersebut disajikan dengan proporsi: (1) 25% soal dalam kategori mudah; (2) 35% soal dalam kategori sedang; dan (3) 40% soal dalam kategori sulit (sukar). Dengan demikian, maka dapat disimpulkan bahwa soal-soal tersebut dapat dikatakan ideal sebagai soal latihan.

Kata Kunci: Tingkat Kesulitan Soal, Mata Pelajaran SKI.

A. Pendahuluan: Kedudukan Evaluasi dalam Pembelajaran

Arikunto & Jabar[1] membedakan antara penilaian (*assessment*), pengukuran (*measurement*) dan evaluasi (*evaluation*). Penilaian yang merupakan kata benda dari 'nilai' berkaitan dengan hal yang bersifat kualitatif. Sedangkan pengukuran berikaitan dengan hal-hal yang bersifat kuantitatif. Adapun evaluasi adalah kegiatan pengumpulan data dan informasi tenteng bekerja dan berjalannya sesuatu yang mana data dan informasi tersebut selennjutnyadigunakan untuk menentukan kebijakan.[2]

Penilaian merupakan kegiatan melekat dari pengajaran. Kegiatan penilaian terjadi baik pada awal, proses, maupun pada akhir pembelajaran. Pada awalpembelajaran, penilaian dilakukan untuk tujuan diagnosa yakni untuk mengetahui tingkat kemampuan dan modal pertama yang dimiliki siswa atau juga berfungsi sebagai penentuan kebijakan dalam hal penempatan (*placement*) siswa pada kelompok belajar tertentu. Pada saat pembelajaran berlangsung, penilaian berfungsi untuk mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dan hasilnya digunakan sebagai *feedback* atas kegiatan pembelajaran yang dilakukan (*formative*). Penilaian pada akhir belajar dilakukan untuk mengukur ketercapaian keseluruhan tujuan kurikulum yang telah ditetapkan pada jenjang pendidikan tertentu (*summative*) dan hasilnya digunakan sebagai laporan kepada siswa tentang hasil belajarnya, kepada guru, orang tua siswa, masyarakat dan pemerintah sebagai

---

[1] Suharsimi Arikunto & Cepi Safrudin Jabar, *Evaluasi Program Pendidikan, Pedoman Teoritis bagi Mahasiswa dan Praktisi Penidikan*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2014)

[2] Hamdani Ihsan & Fuad Ihsan, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Bandung: Pustaka Setia, 2009)

wujud akuntabilitas penyelenggaraan pendidikan.[3]

Secara prinsipil evaluasi merupakan suatu kegiatan penilaian yang bertujuan untuk mengukur tingkat efektifitas kegiatan dalam mencapai tujuan yang diharapkan. Secara fungsional kegiatan penilaian merupakan kegiatan mencari informasi yang akan dijadikan landasan menentukan kebijakan selanjutnya.[4]

Berdasarkan fungsinya, evaluasi dapat diklasifikasikan menjadi dua bagian, yakni evaluasi proses dan evaluasi hasil pembelajaran. Evaluasi Proses merupakan kegiatan pengukuran yang dilaksanakan secara sistematis untuk memperoleh informasi tentang efektifitas aktifitas belajar mengajar. Sedangkan evaluasi hasil belajar menunjuk pada aktifitas penilaian terhadap tingkat kualitas hasil belajar yang dicapai peserta didik.[5] Di sinilah maka benar apa yang dikatakan bahwa evaluasi adalah sebuah proses pengukuran danpenilaian.[6]

Siskandar dalam penelitiannya[7] menyimpulkan bahwa efektifitas monitoring dan evaluasi merupakan salah satu faktor yang menentukan kesuksesan implementasi Kurikulum 2013 di samping Kelengkapan Infrastruktur, Kompetensi guru, Prinsip kepemimpinan, Fasilitas guru, Lingkungan dan budaya sekolah, and Efektifitas monitoring dan Evaluasi Implementasi Kurikulum. Dan kesalahan dalam penerapan atau pelaksananaan penilaian (*Assessment*)

---

[3] N. Nuriyah, "Evaluasi Pembelajaran: Sebuah Kajian Teori". Dalam: *Jurnal Edueksos*. 03 (1), 2014

[4] Fajri Chairawati, "Evaluasi Pembelajaran pada Kelas Internasional Fakultas Dakwah IAIN Ar-Raniry". Dalam: *Jurnal Al-Bayan*. 20 (29), 2014.

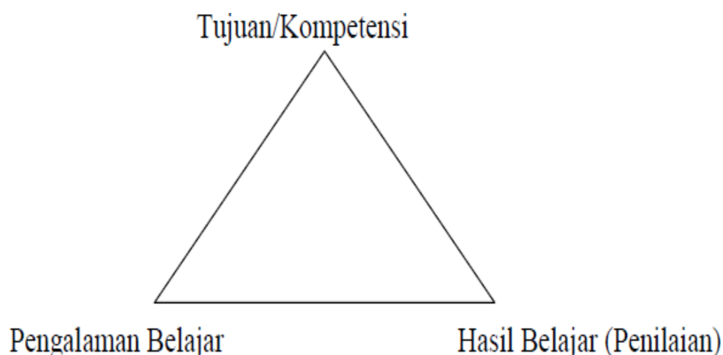
[5] *Ibid.*

[6] Hamdani Ihsan & Fuad Ihsan, *Op. Cit.*

[7] Siskandar, "Evaluasi Implementasi Kurikulum 2013 di Madrasah Aliyah". Dalam: *Cendekia*. 10 (2), 2016.

merupakan salah satu faktor dari kegagalan implementasi kurikulum 2013 di samping kesalahan persepsi tentang Kurikulum 2013, dan kurang diterapkannya Rencana Pelaksanaan Pembelajaran, ruang kelas pembelajaran, penggunaan media IT, fasilitas mengajar dan manajemen madrasah.

Hubungan antara penilaian dan pembelajaran secara ringkas digambarkan Nuriyah[8] sebagai berikut ini:



Gambar 10.1
Hubungan Penilaian dan Pembelajaran

Secara umum, alat penilaian (*instrument*) dapat dikategorikan ke dalam dua bentuk yakni: 1) Tes; dan 2) Bukan Tes (*non-test*). Alat pengukuran yang termasuk ke dalam kategori non tes adalah: a) Kuisioner; b) Wawancara; c) Daftar Cocok (*check list*); d) Pengamatan atau Observasi ; e) Penugasan; f) Portofolio; g) Jurnal; h) Inventori; i) Penilaian diri (*Self Assesment*); j) Penilaian oleh teman (*peer assessment*). Sedangkan tes adalah sejumlah pertanyaan yang harus dijawab, atau pertanyaan-pertanyaan yang harus dipilih atau ditanggapi, tugas-tugas yang harus dikerjakan

[8] N. Nuriyah, *Op. Cit.*

oleh orang yang diuji pada waktu tertentu. Tes merupakan sejumlah pertanyaan yang memiliki jawaban benar atau salah, pertanyaan yang membutuhkan jawaban atau diberi tanggapan untuk mengukur tingkat kemampuan seseorang dalam aspektertentu.[9]

Adapun prinsip-prinsip penilaian hasil belajar peserta didik adalah sebagai berikut:1) Mendidik; 2) Terbuka / Transparan; 3) Menyeluruh; 4) Terpadu dengan pembelajaran; 5) Obyektif; 6) Sistematis; 7) Berkesinambungan; 8) Adil (*fair*); 9) Menggunakan acuan kriteria.[10]

Dalam penilaian kompetensi pengetahuan, pendidik dapat menggunakan tes tulis, tes lisan dan penugasan (*resitasi*). Tes tulis dapat berbentuk soal-soal yang bersifat obyektif seperti: pilihan ganda, isian, jawaban singkat, benar-salah dan menjodohkan. Atau bersifat subyektif seperti soal uraian. Instrument tes lisan dapat berupa daftar pertanyaan. Instrument penugasan berupa pekerjaan rumah atau proyek yang dikerjakan secara individu atau kelompok sesuai dengan karakteristik tugas.

Sebuah tes dapat dikatakan layak sebagai alat pengukur jika memiliki beberapa persyaratan sebagai berikut: (1) *Valid* (Ketepatan); (2) *Reliabel* (Handal); (3) Obyektif; (4) Praktikabilitas; (5) Ekonomis. Valid berarti sebuah tes mampu mengukur apa yang seharusnya diukur. Sekumpulan soal ujian adalah valid untuk mengukur prestasi dan tidak valid jika digunakan untuk mengukur tingkat partisipasi. Reliabel berarti sebuah instrumen harus dapat diandalkan sebagai alat pengukur. Jika sebuah instrumen diujikan secara berkali-kali dan hasilnya adalah sama atau mendekati sama, maka instrumen tersebut dapat dikatakan reliabel atau dapat

---

[9] Sri Wening, *Materi Evaluasi Pembelajaran,* (Yogyakarta: Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta, 2012)

[10] *Ibid.*

diandalkan. Obyektif artinya bahwa sebuah instrumen penilaian haruslah bebas dari pandangan diri penilai. Praktikabilitas berarti sebuah instrumen haruslah mudah dioperasikan (dijalankan). Ekonomis berarti bahwa sebuah instrumen haruslah mudah dijangkau dalam hal pembiayaannya.[11]

B. Tingkat Kesulitan (*Difficulty Level*) Test

Pemberian tes adalah sebuah pendekatan yang diambil oleh para ahli yang menganut model pengukuran (*measurement*) klasik dalam evaluasi. Model ini berpandangan bahwa pengukuran adalah suatu kegiatan yang ilmiah dan dapat diterapkan dalam berbagai bidang termasuk pendidikan. Obyek dari pengukuran ini adalah hasil belajar peserta didik. Sedang tujuannya adalah untuk mengungkapkan perbedaan individual.[12]

Kemudian, mengingat bahwa tujuan dari pengukuran adalah untuk mengungkapkan perbedaan individual peserta didik dilihat dari hasil belajarnya, maka dalam penyusunan soal tes harus memperhatikan masalah daya pembeda dan tingkat kesukaran masing-masing soal dan daya pembeda dari sebuah test. Daya pembeda adalah tingkat kemampuan soal untuk mengung kapkan perbedaan kemampuan individual peserta didik. Setiap soal yang dapat dijawab dengan benar oleh hampir semua siswa adalah soal dengan daya pembeda yang rendah. Demikian pula soal yang tidak dapat dijawab dengan benar oleh hampir semua siswa juga memiliki daya pembeda yang rendah pula.

Tingkat kesukaran (*difficulty level*) suatu soal adalah proposisi atau presentase subyek yang menjawab butir tes

---

[11] *Ibid.*

[12] R. Ibrahim, & M. Ali, “Teori Evaluasi Pendidikan”. Dalam: Ali, M., Ibrahim, R., Sukmadinata, N.D., Sudjana, D., & Rasjidin, W. (ed). *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan,* (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

tertentu dengan benar. Sedang angka yang menunjukkan sukar atau tidaknya butir soal dalam tes disebut dengan indeks (dilambangkan dengan *p*. Indeks ini terentang antara 0 sampai 1. Diharapkan dalam sebuah soal tes tesusun dengan tingkatkesukaran yang merata (proporsional) antara soal yang tingkat mudah, sedang dan sulit.[13] Artikel ini fokus membahas tentang tingkat kesulitan test. Dalam membicarakan tentang tingkat kesukaran atau tingkat kesulitan butir soal, maka seorang guru pembuat soal haruslah memahami dan memperhatikan butir soal dan peserta tes.[14] Yang dimaksud dengan butir soal adalah materi pelajaran yang dibuat soal. Sedangkan yang dimaksud denganpeserta test adalah kemampuan menjawab (*intake*) peserta didik terhadap materi. Bisa saja sebuah butir soal adalah mudah bagi sebagian peserta didik namun dianggap sulit bagi sebagian yang lain.

Asumsi yang digunakan dalam menyusun sebuah soal tes yang dengan kualitas yang baik adalah adanya keseimbangandalam tingkat kesulitannya disamping dalam masalah validitas dan reliabilitasnya. Keseimbangandalam tingkat kesulitan yang dimaksud adalah bahwa dalamsekian jumlah soal harus ada butirbutir soal yang bersifat sulit, sedangdan mudah secara proporsional.[15]

Persoalan yang lain dalam menentukan tingkat kesulitan (demikian pula daya pembeda) soal adalah ukuran untuk menentukan apakah soal tersebut memiliki daya pembeda rendah, sedang atau tinggi. Apakah soal tersebut mudah, sedang atau sulit. Dalam hal ini, maka dapat dilaksanakan uji otoritas, yakni otorits gurulah yang menentukan ukuran rendahtingginya daya pembeda atau mudah sulitnya sebuah

---

[13] *Ibid.;* lihat pula: Harun Rasyid & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar,* (Bandung: CV. Wacana Prima, 2008)

[14] *Ibid.*

[15] *Ibid.*

soal. Hal ini dengan mempertimbangkan: 1) Kemampuan subyek tes (*testee*) dalam menjawah butir soal; 2) sifat materi yang diujikan atau dinyatakan; 3) isi bahan yang dinyatakan susuai dengan bidang keilmuannya, baik luasnya maupun kedalamannya; 4) bentuk tes obyektif apakah pilihan ganda, benar-salah atau mencocokkan. Tipe benar salah adalah lebih mudah dari pada pilihan ganda.[16]

Namun demikian penentuan otoritatif sebagaimana dijelaskan di atas tersebut belumlah bersifat secara mutlak. Sebab masih memerlukan pembuktian secara empirik. Karena bisa jadi sebuah soal dianggap sulit berdasarkan keputusan *judgement* seorang guru (pemangku otoritas) namun secara empirik adalah sebaliknya. Untuk itu diperlukan beberapa teknik komputasi dalam menentukannya.

Untuk mengukur tingkat kesulitan soal (selanjutnya disimbolkan dengan: *p*) digunakan beberapa cara, yaitu: 1) proporsi menjawab benar; 2) skala kesukaran linera; 3) indeks davis; 4) skala bivariat.[17]

C. Metode Penelitian

Analisis dalam penelitian ini menggunakan 2 (dua) metode yaitu: (1) Analisis statistik deskriptif atau yang disebut juga dengan statistik sosial (Ritzer, 2001) pada data yang berupa prosentase; (2) metode analisis tingkat kesulitan (*difficulty level*) tes dengan teknik analisis proporsi menjawab benar sebagaimana dijelaskan dalam Rasyid & Mansur (2008: 241).

D. Pembahasan

Penghitungan tingkat kesulitan test dalam artikel ini dilakukan pada 20 (dua puluh) soal dalam bentuk pilihan

[16] *Ibid.*
[17] *Ibid.*

ganda (*multiple choice*) padalatihan Bab 1 dan 2 pada Buku Guru Kurikulum 2013 mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) Kelas 9 (Sembilan) yang diterbitkan oleh Kementerian Agama Jakarta Revisi tahun 2015. Dua bab yang dimaksud adalah pembahasan tentang: (1) Isla Nusantara; dan (2) Kerajaan Islam Nusantara. Soal latihan dari kedua bab tersebut terdiri dari 10 (sepuluh) butir soal yang berasal dari Bab 1, dan 10 (sepuluh) soal dari Bab 2. Butir soal disusun secara berurutan yakni 10 (sepuluh) soal secara berurutan adalah solah yang diambil dari Bab 1, dilanjutkan 10 (sepuluh) soal yang diambil dari Bab 2. Subyek penelitian ini adalah siswa kelas 9 (Sembilan) MTs Nahdlatul Ulama Kepuharjo Karangploso Malang sebanyak 36 siswa yang diambil secara populasi tanpa menggunakan *sample*.

Terkait dengan penelitian ini, peneliti menggunakan cara mencari proporsi menjawab benar denganrumus:

$$p_i = \frac{\sum x_i}{Sm_i N}$$

Dimana:

ρ_i = tingkat kesukaran butir i atauproporsi menjawab benar butir i

$\sum x_i$ = banyaknya peserta tes yang menjawab benar butir i

$Sm_i N$ = skora maksimum

N = jumlah peserta tes

Peneliti menghitung masingmasing tingkat kesulitan ke 20 (dua puluh) soal tersebut dengan menggunakan bantuan aplikasi Microsoft Excell 2010 yang dijalankan di bawah sistem operasi Winodows 10. Penghitungan dimulai dengan

melakukan analisis butir soal dan memaparkan proporsi jawaban benar siswa terhadap setiap butir soal. Data ini dipaparkan dalam bentuk prosentase.

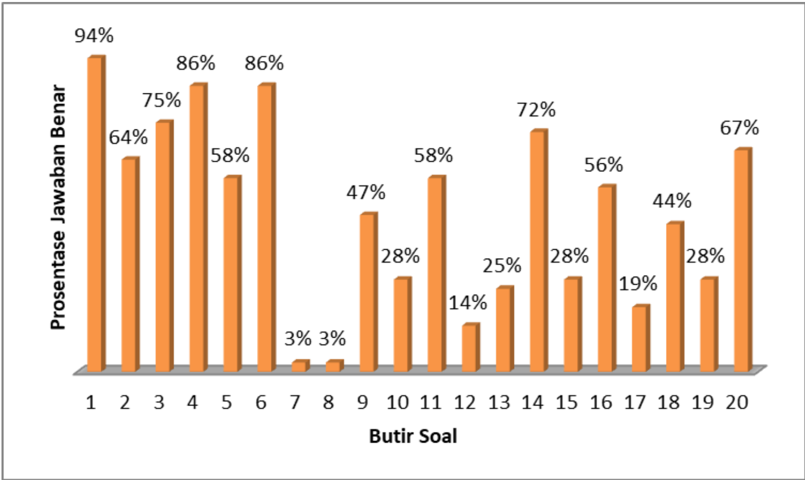
Penelitian dilanjutkan dengan menentukan kriteria tingkat kesulitan setiap soal tes. Yang mana kriteria ini didasarkan pada apa yang dijelaskan oleh Rsyid & Mansur (2008)[18] yakni: (a)$p \leq 0.30$ = butir soal sulit; (b) $0.30 < p \leq 0.70$ = butir soal sedang; dan (c) $p > 0.70$ = butir soal sulit.

Berdasarkan hasil penghitungan prosentase jawaban benar siswa terhadap setiap butir soal, dapat diapaparkan data sebagai berikut: (1) sebesar 94% (34 siswa) dari keseluruhan siswa menjawab benar pada butis soal nomor 1; (2) sebesar 64% (23 siswa) dari keseluruhan siswa menjawab benar pada butis soal nomor 2; (3) sebesar 75% (27 siswa) dari keseluruhan siswa menjawab benar pada butis soal nomor 3; (4) sebesar 86% (31 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 4; (5) sebesar 58% (21 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 5; (6) sebesar 86% (31 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 6; (7) sebesar 3% (1 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 7; (8) sebesar 3% (1 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 8; (9) sebesar 47% (17 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 9; (10) sebesar 28% (10 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomo 10; (11) sebesar 58% (21 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 11; (12) sebesar 14% (5 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 12; (13) sebesar 25% (9 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 13; (14)

[18] *Ibid.*

sebesar 72% (26 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 14; (15) sebesar 28% (10 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 15; (16) sebesar 56% (20 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 16; (17) sebesar 19% (7 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 17; (18) sebesar 44% (16 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 18; (19) sebesar 28% (10 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 19; (20) sebesar 67% (24 siswa) dari keseluruhan siswa mampu menjawab benar pada butir soal nomor 20.

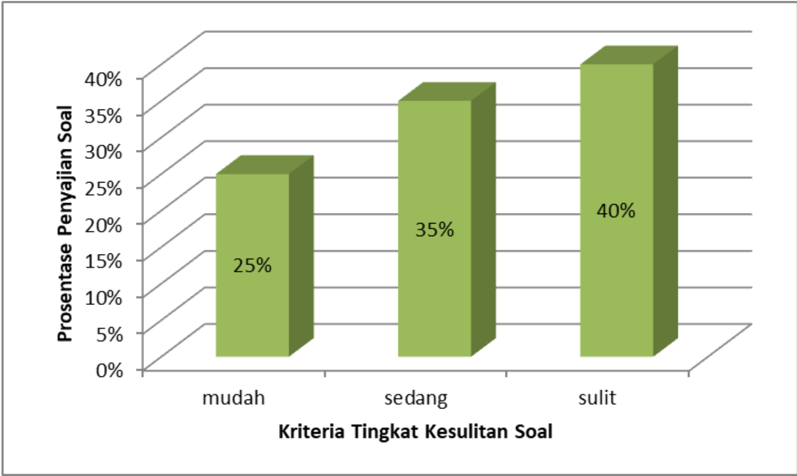
Data-data tersebut jika disajikan dalam bentuk diagram batang maka akan terlihat sebagai berikut:



Gambar 10.2
Diagram batang prosentase jawaban benar siswa

Berdasarkan hasil analisis, dapat dipaparkan data bahwa: (a)

Sebanyak 25% atau sejumlah 5 soal termasuk dalam kriteria mudah; (b) Sebanyak 35% atau sejumlah 7 soal termasuk dalam kriteria sedang; dan (c) sebanyak 40% atau sejumlah 8 soaltermasuk dalam kriteria sulit. Jika disajikan ke dalam bentuk diagram batang maka data tersebut akan terlihat sebagai berikut ini:



Gambar 10.3
Prosentase Penyajian Soal

Butir-butir soal yang termasuk ke dalam kategori mudah adalah butir soal nomor: 1, 3, 4, 6, dan 14. Butir soal yang termasuk ke dalam kategori sedang adalah: 2, 5, 9, 11, 16, 18 dan 20. Sedangkan butir soal yang termasuk ke dalam kategori sulit adalah butir soal pada nomor: 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, dan 19.

Dengan demikian, berdasarkan hasil analisis data di atas dengan menggunakan kacamata teori yang dinyatakan oleh Ibrahim & Ali (2007) dapat disimpulkan bahwa soal-soal tersebut dapat dikatakan ideal sebagaisoal latihan.

E. Kesimpulan

Berdasarkan pembahasan di atas dapat disimpulkan bahwa soal mata pelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) untuk kelas 9 MTs padapembahasan: (1) Islam Nusantara; dan (2) Kerajaan Islam Nusantara, pada Buku Guru yang diterbitkan oleh Kementerian Agama tahun 2015 disajikan dengan proporsi: (1) 25% soal dalam kategori mudah; (2) 35% soal dalam kategori sedang; dan (3) 40% soal dalam kategori sulit (sukar). Dengan demikian, bahwa soal-soal tersebut dapat dikatakan ideal sebagaisoal latihan.

Daftar Rujukan

Arikunto, S. & Jabar, C. S., *Evaluasi Program Pendidikan, Pedoman Teoritis bagi Mahasiswa dan Praktisi Penidikan*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2014)

Chairawati, F., "Evaluasi Pembelajaran pada Kelas Internasional Fakultas Dakwah IAIN Ar-Raniry". Dalam: *Jurnal Al-Bayan*. 20 (29), 2014.

Dokumen Kurikulum 2013. (Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2012)

Ibrahim, R. & Ali, M., "Teori Evaluasi Pendidikan". Dalam: Ali, M., Ibrahim, R., Sukmadinata, N.D., Sudjana, D., & Rasjidin, W. (ed). *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan,* (Bandung: PT. Imperial Bhakti Utama, 2007)

Ihsan, H. & Ihsan, F., *Filsafat Pendidikan Islam*. (Bandung: Pustaka Setia, 2009)

Kartowagiran, B., "*Penilaian Berbasis Kurikulum 2013 (Makalah disampaikan pada: Pelatihan Penilaian Otentik Bagi Guru SMP di Wonosari yang Mengimplementasikan Kurikulum2013, pada 29 Agustus 2014)"*. (Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta, 2014)

Lampiran Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 22 Tahun 2016 Tentang Standar Proses Pendidikan dasar dan menengah

Nuriyah, N., "Evaluasi Pembelajaran: Sebuah Kajian Teori". Dalam: *Jurnal Edueksos*. 03 (1), 2014

Rasyid, H. & Mansur, *Penilaian Hasil Belajar,* (Bandung: CV. Wacana Prima, 2008)

Ritzer, G. (ed)., *Handbook Teori Sosial,* (Jakarta: Nusamedia, 2001)

Siskandar, "Evaluasi Implementasi Kurikulum 2013 di Madrasah Aliyah". Dalam: *Cendekia*. 10 (2), 2016.

Wening, S., *Materi Evaluasi Pembelajaran,* (Yogyakarta: Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta, 2012)

PROFIL KONTRIBUTOR DAN EDITOR NASKAH



R. Ahmad Nur Kholis, lahir di Pamekasan, 31 Agustus 1986. Menamatkan S-1 (Sarjana) pada Program Studi Pendidikan Agama Islam (PAI) di Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyyah Raden Rahmat Kepanjen Malang pada tahun 2009; S-2 (Magister) pada Program Studi Pendidikan Islam di Universitas Islam Malang pada tahun 2017.

Saat ini ia menjadi tenaga pengajar di MTs Al Fithriyah Kepanjen Malang, MA Al Fithriyah Kepanjen Malang, dan Madrasah Diniyah Annahdliyyah Karangploso Malang. Saat ini ia juga sebagai Dosen Tidak Tetap di STAI Nahdlatul Ulama (STAINU) Malang. Ia juga produktif dalam menulis beberapa buku dan artikel penelitian di beberapa jurnal perguruan tinggi.



Luqman Ahsanul Karom, lahir di Malang, 17 Desember 1987. Menamatkan S-1 (Sarjana) pada Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris di Universitas Islam Malang pada 2009. Menyelesaikan program S-2 (Magister) dalam Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris di perguru-an tinggi yang sama pada tahun 2012.

Kini ia mengajar mata pelajaran Bahasa Inggris di MTs Nahdlatul Ulama Karangploso Malang. Ia juga mengajar mata pelajaran Ilmu Nahwu (sintaksis Bahasa Arab) di Madrasah Diniyyah Annahdliyyah Karangploso Malang.



SEKOLAH TINGGI AGAMA ISLAM

Nahdlatul Ulama

MALANG – JAWA TIMUR – INDONESIA

www.stainu-malang.ac.id





Lembaga Penelitian dan Pengabdian (LP2M)
STAI Nahdlatul Ulama (STAINU) Malang